



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CULTURA E SOCIEDADE
MESTRADO EM CULTURA E SOCIEDADE**

REBECA MISLENE LOPES BARROS DA SILVA

A COLONIALIDADE NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO: as implicações do racismo na subjetividade dos estudantes negros do curso de Medicina da UFMA Campus São Luís – MA

**SÃO LUIS – MA
2026**

REBECA MISLENE LOPES BARROS DA SILVA

A COLONIALIDADE NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO: as implicações do racismo na subjetividade dos estudantes negros do curso de Medicina da UFMA Campus São Luís – MA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do Maranhão como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Cultura e Sociedade.

Orientadora: Prof^a Dra. Conceição de Maria Belfort de Carvalho

**SÃO LUIS – MA
2026**

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Silva, Rebeca Mislene Lopes Barros da.

A COLONIALIDADE NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO : as implicações do racismo na subjetividade dos estudantes negros do curso de Medicina da UFMA Campus São Luís MA / Rebeca Mislene Lopes Barros da Silva. - 2026.
137 f.

Orientador(a): Conceição de Maria Belfort de Carvalho.
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Cultura e Sociedade/cch, Universidade Federal do Maranhão, São Luis Ma, 2026.

1. Racismo. 2. Colonialidade. 3. Estudantes Negros. 4. Subjetividades Negras. 5. Universidade. I. Carvalho, Conceição de Maria Belfort de. II. Título.

REBECA MISLENE LOPES BARROS DA SILVA

A COLONIALIDADE NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO: as implicações do racismo na subjetividade dos estudantes negros do curso de Medicina da UFMA Campus São Luís – MA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do Maranhão como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Cultura e Sociedade.

Orientadora: Prof.^a Dra. Conceição de Maria Belfort de Carvalho

Data de aprovação: ____/____/____

Banca Examinadora

Profa. Dra. Conceição de Maria Belfort de Carvalho (orientadora)
Doutora em Linguística e Língua Portuguesa
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Profa. Dra. Cláudia Letícia Gonçalves Moraes
Doutora em Literatura
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Profa. Dra. Daniele Vasco Santos
Doutora em Educação
Universidade Federal do Tocantins (UFT)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por todo cuidado e proteção durante todo esse percurso. Antes mesmo de eu ter certeza de que queria entrar no mestrado, Ele já sabia e garantiu para que tudo ocorresse conforme a vontade dEle. Eu estava na graduação, ainda elaborando meu TCC, quando tudo aconteceu, repentinamente, mas no fim das contas, deu certo! Tanto que hoje escrevo esses agradecimentos já na finalização dessa etapa desafiadora. Sou grata por toda companhia e atenção que Ele teve aos detalhes das minhas necessidades.

Agradeço a minha família. Eu nunca chegaria tão longe se não fosse seus incentivos. Saibam que hoje sou forte e tenho sonhos altos porque vocês me ensinaram que eles são possíveis. E, de fato, estou em lugares que nunca tinha nem chegado a sonhar porque vocês acreditaram em mim e me deram os subsídios necessários para estar onde estou. Vocês me fizeram forte e hoje acredito nas minhas potencialidades. Eu os amo com todo meu coração, todo meu esforço é por vocês.

Quero deixar esse espaço reservado aos meus irmãos, Pedro Arthur, Kemuel e Elizabete. Hoje vocês são crianças e nem entendem direito por que a maninha mora tão longe. Mas saibam que são minha força maior, as razões da minha vida. Não tem um dia sequer que eu não lembre de vocês com muito amor e saudade. Obrigado por serem minha luz e alegria. Dos meus maiores sonhos, vocês são os melhores e mais lindos que se concretizaram. Espero que um dia tracem voos mais altos que os meus e, certamente, vou me alegrar em contemplar isso. Vocês são os meus maiores amores e me têm por completo.

Agradeço a Diego Otávio, hoje meu namorado. O seu apoio foi essencial em cada etapa dessa trajetória. Quando o desespero batia, seu abraço me confortava e me oferecia aconchego para encarar todos os desafios que surgiam. Obrigada por me apoiar a ser uma grande mulher e sonhar, por vezes, mais alto que eu. Amo você e sou feliz por toda companhia que oferecete. À sua família, minha gratidão. Me acolheram e me fizeram sentir em casa.

Agradeço a todos os professores que apoiaram nessa trajetória, em especial ao prof. Carlos, que, mesmo sem eu saber onde eu estava me colocando, me deu o

maior apoio para continuar. Todas as suas orientações ao longo desses anos foram essenciais, obrigadão.

Por fim, agradeço a todos os meus amigos e familiares que sempre torcem tanto por mim e se alegram comigo. Sinto-me muito amada e feliz pelas companhias que partilho nessa grande jornada.

Sou grata por não desistir, por lutar até os últimos segundos e com todas as minhas forças para fazer isso dar certo. Sei que, se venci o mestrado, posso vencer qualquer coisa.

RESUMO

Os saberes discursivos reproduzem uma lógica colonial que utiliza a raça como instrumento de dominação e exploração, sustentada por uma suposta ideia de civilização/modernização. Essa ordem hegemônica legitima desigualdades raciais e sociais e reprime produções culturais e intelectuais que não correspondem ao ideal branco, normalizado e padronizado, nesse contexto, o dispositivo de racialidade atua estrategicamente na produção de sujeitos racializados como inferiores. Historicamente, os espaços de produção intelectual, logo, discursivas, como o ambiente acadêmico, foram dominados pela branquitude em negação das perspectivas negras. Embora a presença negra nas universidades tenha aumentado nos últimos anos, tanto pela busca de novos conhecimentos quanto por ascensão social, isso não elimina as violências racistas, já que as instituições ainda perpetuam dinâmicas que privilegiam determinados grupos em detrimento de outros. Isto posto, esta dissertação investiga de que maneira o racismo decorrente das configurações histórico-estruturais da colonialidade e seus efeitos atravessam a subjetividade de estudantes negros dos cursos de graduação das universidades públicas. Objetiva-se analisar de que maneira o racismo decorrente das configurações histórico-estruturais da colonialidade e seus efeitos atravessam a subjetividade de estudantes negros dos cursos de graduação. O estudo vinculou-se à linha de pesquisa em Cultura, Educação e Tecnologia do Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade (PGCult), evidenciando o caráter interdisciplinar ao promover a articulação entre os campos da psicologia, educação, relações raciais e teorias decoloniais. Trata-se de uma pesquisa básica, exploratória, de caráter qualitativa, utilizando do procedimento técnico de pesquisa de campo, na Universidade Federal do Maranhão, com procedimentos bibliográficos, documentais e de campo. Aplicou-se a entrevista de História de Vida com dois discentes negros do curso de Medicina do Campus São Luís, para focar naquilo que é contado pelo indivíduo em seu relato único, buscando explorar como se dá o atravessamento racial histórico estrutural na subjetividade desses estudantes de acordo com seus próprios relatos, com o que sentiu e pensou nos cenários apontados. Realizou-se a leitura e interpretação dos dados por meio da Análise Crítica do Discurso. Os resultados demonstram que o percurso dos estudantes foi marcado por desigualdades e que o ingresso no curso de Medicina revelou um ambiente elitizado, pautado por uma padronização branca que gera não pertencimento. Identificaram-se situações de racismo e lacunas curriculares sobre questões raciais durante todo o curso, o que resultou em impactos psíquicos significativos, como a síndrome de burnout e sentimentos de insuficiência e inadequação. Conclui-se que a graduação é um período atravessado por violências e desigualdades repercutidas do contexto histórico-social das relações raciais no Brasil e o ingresso por ações afirmativas não desmonta o mecanismo de exclusão dela, o que exige uma revisão crítica da organização institucional e dos currículos formativos.

Palavras-chave: Racismo. Colonialidade. Estudantes negros. Subjetividades negras. Universidade.

ABSTRACT

Discursive knowledge reproduces a colonial logic that uses race as an instrument of domination and exploitation, sustained by a supposed idea of civilization/modernization. This hegemonic order legitimizes racial and social inequalities and represses cultural and intellectual productions that do not correspond to the normalized and standardized white ideal. In this context, the racial apparatus acts strategically in the production of racialized subjects as inferior. Historically, spaces of intellectual production, and therefore discursive spaces, such as the academic environment, have been dominated by whiteness in denial of Black perspectives. Although the Black presence in universities has increased in recent years, both due to the pursuit of new knowledge and social ascension, this does not eliminate racist violence, since institutions still perpetuate dynamics that privilege certain groups to the detriment of others. Therefore, this dissertation investigates how racism stemming from the historical-structural configurations of coloniality and its effects permeate the subjectivity of Black students in undergraduate courses at public universities. This study aims to analyze how racism stemming from the historical-structural configurations of coloniality and its effects permeate the subjectivity of Black undergraduate students. The study is linked to the Culture, Education, and Technology research line of the Postgraduate Program in Culture and Society (PGCult), highlighting its interdisciplinary nature by promoting the articulation between the fields of psychology, education, race relations, and decolonial theories. It is a basic, exploratory, qualitative research study, using the technical procedure of field research at the Federal University of Maranhão, with bibliographic, documentary, and field procedures. A Life History interview was conducted with two Black students from the Medicine course at the São Luís Campus, focusing on what is recounted by the individual in their unique narrative, seeking to explore how the historical-structural racial influence affects the subjectivity of these students according to their own accounts, what they felt and thought in the scenarios described. The data were read and interpreted using Critical Discourse Analysis. The results demonstrate that the students' journey was marked by inequalities and that entry into the medical course revealed an elitist environment, based on a white standardization that generates a sense of non-belonging. Situations of racism and curricular gaps on racial issues were identified throughout the course, resulting in significant psychological impacts, such as burnout syndrome and feelings of inadequacy and insufficiency. It is concluded that undergraduate studies are a period traversed by violence and inequalities stemming from the historical and social context of racial relations in Brazil, and that admission through affirmative action does not dismantle the mechanism of exclusion within it, which demands a critical review of the institutional organization and training curricula.

Keywords: Racism. Coloniality. Black students. Black subjectivities. University.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 — Distribuição das pessoas que frequentam ensino superior por cor e raça (2012-2017).....77

Gráfico 2 — Ingressantes negros por cotas entre Medicina e demais cursos da área da saúde da UFMA – Campus São Luís (2020 – 2023).....78

LISTA DE SIGLAS

ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federais de Ensino Superior
ILA	Instituto de Letras e Artes
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
NAP	Núcleo de Apoio Psicopedagógico
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PGCult	Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PROAES	Pró-Reitoria de Assistência Estudantil
PROEN	Pró-reitoria de Ensino
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UnB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. UMA NARRATIVA RACIAL À LUZ DA PERSPECTIVA DECOLONIAL	17
2.1 As configurações da colonialidade e o projeto decolonial.....	18
2.2 Concepções de raça, racismo e relações raciais brasileiras	28
3. IDENTIDADES RACIAIS EM VISTA: BRANQUITUDE E SUBJETIVIDADES NEGRAS	39
3.1 A identidade racial do branco – branquitude	44
3.2 Negritude e subjetividades negras	50
4. INTERSECÇÕES RACIAIS NO PERCURSO FORMATIVO DA GRADUAÇÃO 67	67
4.1 O acesso e permanência de estudantes negros no ensino superior	69
4.2 Intersecções raciais na formação universitária e estratégias institucionais antirracistas	80
5. METODOLOGIA	83
6. RESULTADOS E DISCUSSÕES	89
6.1 Antes da universidade: percursos de vida e processos de constituição subjetiva até o ensino superior.....	90
6.2 Acesso e permanência no ensino superior: análise do racismo e seus efeitos na subjetividade de estudantes negros.....	95
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
REFERÊNCIAS.....	118

1. INTRODUÇÃO

A ordem hegemônica da Europa reprimiu, além de diversos aspectos, o intelectual de vários povos e etnias, isso significa que as formas de produção de conhecimento ficaram sob posse da ordem dominante vigente. Com isso, reproduziu-se e reproduz-se, até hoje, sentidos materiais e subjetivos coloniais, modernos, capitalistas e eurocentrados, que impõe a raça como o instrumento de dominação e exploração mais eficaz (Quijano, 2005). A lógica que legitima as desigualdades provenientes dessa dominação se refere à colonialidade, que está implicada às inclinações opressoras e discriminantes dos ideais europeus direcionados às colônias disfarçadas de um suposto processo de civilização/modernização que na verdade trata-se de uma falácia criada pelo regime dominante e reproduzida até hoje pela História Mundial na tentativa de justificar, de diversas maneiras, todas as intempéries e violências cometidas e de encobrir as perdas reais e desumanas irreparáveis aos colonizados (Mignolo, 2017).

Dessa maneira, pode-se definir colonização como um empreendimento etnocidário da Europa composto por mecanismos de exploração e por pensamentos burgueses contraditórios que ao, supostamente, tentarem civilizar e evangelizar os povos bárbaros e pagãos, sujeitaram-lhes a violências, relativismo moral, ao racismo, ao distanciamento daquilo que eles mesmos pregavam como valor humano e, a Modernidade é sua extensão. A Europa Ocidental toma centralidade, a partir da expropriação, violência, confronto e controle do Outro, e torna as outras partes do globo em periferia (Césarie, 2010, Dussel, 1993, 2005). Reconhecer a injustiça sacrificial moderna proporciona pensar em algumas de suas consequências, inicialmente na economia, considerando que as sociedades colonizadas já possuíam suas bases econômicas próprias e foram submetidas a um regime econômico colonialista e, na transformação epistemológica, ao inferir e controlar os modos de produção científico e artístico, modelando-os à um modelo universal e padronizado, ou seja, europeu e capitalista.

A América enquanto o primeiro espaço/tempo sob o poder padrão da nova identidade moderna, só foi possível graças ao eixo fundamental de diferenciação e classificação social da população, a divisão e a diferença colonial com base na raça. Os conquistadores se autodenominando como raça superior e atribuindo aos não-

européus como raça inferior, isso significa a execução do processo de subjugação de povos indígenas, africanos, asiáticos, dos nascidos nas terras americanas, dos negros, mestiços, índios. A repercussão e controle dos conhecimentos e epistemes unificadas à colonialidade do poder possibilitou o controle, também, dessas subjetividades, das experiências vividas e nos modos existenciais dos colonizados. O controle ontológico controla as dimensões que compõem os sujeitos, marca-os socialmente e definem categorias limitadas que podem ou não existir, que são aceitas ou não (Quijano, 2005, Mignolo, 2005).

Em relação direta ao Brasil, a tríade de poder, saber e subjetividades formadas pela concepção racial emergiu e constituiu novos sujeitos, trata-se do chamado dispositivo de racialidade – o conjunto heterogêneo de discursos, leis, normas, medidas políticas, proposições filosóficas e morais, saberes científicos e demais elementos ditos e não-ditos para ser operacionalizado em favor da estratégia de dominação (Carneiro, 2023). As concepções e práticas discursivas que desenham a brancura como sinônimo de humanidade, normalidade e superioridade foram produzidas em contrapartida a um Outro inferior em seus traços, seus saberes, descobertas intelectuais e culturais. No entanto, o que acontece no Brasil é o silêncio e desinteresse a respeito da temática racial que denuncia o racismo entranhado nas concepções da nossa sociedade e mantém os grupos privilegiados em sua dominação social enquanto se alimentam do sofrimento silenciado dos oprimidos, é o chamado racismo por denegação, mascarado, mas eficazmente institucionalizado em nossa sociedade (Souza, 2021; Gonzalez, 2020).

Ainda, o racismo por denegação associado com a falsa harmonia racial disseminada entre intelectuais brasileiros, legitima as ideologias dominantes e os espaços de produções enquanto embranquecidos e colocam as pessoas negras que tentam enfrentá-los em uma constante luta, põem sua negritude em uma posição de subalternidade (Gonçalves; Ambar, 2015). Além disso, esse encobrimento do problema racial minimiza e descredibiliza a questão, revelam o poder da branquitude e sua perpetuação no tempo e, mantem as desigualdades sociais em decorrência da diferenciação por raça (Almeida, 2019).

Essas instâncias discursivas vão delimitar o sujeito de acordo com aquilo que lhe é permitido ou não. Os elementos do dispositivo da racialidade, além de criar e reforçar um ideal branco, ainda sonégam a possibilidade de o negro construir uma

relação harmoniosa consigo mesmo, com o mundo e com os outros. Se a branquitude é sinônimo de pureza, espiritualidade, beleza, nobreza e civilidade, ser negro é o oposto disso. Seu corpo é o primeiro a não condizer com a representação identificatória ideal e toda sua construção subjetiva é alienada na representação racista que persuade o sujeito negro a desejar ser branco e renunciar a sua história, sua negritude (Souza, 1983). Esses enunciados ainda podem ser utilizados para consolidar exclusão e marginalização daquilo que não estiver dentro do campo da normalidade, padronização e organização hegemônica da ordem.

A questão é que os saberes discursivos constituem o poder e ele pende sempre para um lado, esse lado tem sido majoritariamente o da branquitude que rejeita a manifestação negra em prol de seus privilégios materiais e simbólicos herdados historicamente. Pouco a pouco os negros têm adentrado nesses espaços de produção de práticas discursivas e contribuído com seus saberes, mas anteriormente o lugar de sujeito reflexivo lhe era negado e suas produções não ganhavam a legitimidade e difusão merecida, suas palavras eram restringidas e as categorias não contemplavam a experiência de ser negro no Brasil. Temos o que falar, mas somos oprimidos que nossas vozes não sejam escutadas (Kilomba, 2019). Carneiro (2023) nomeia a ausência dos negros como sujeitos intelectuais e a desqualificação de seus discursos nesse cenário embranquecido de interpretações e modos de subjetivação sobre o negro, de epistemicídio, mais presente atualmente nas universidades brasileiras.

Portanto, um desses espaços de produção intelectual são as Instituições de Ensino Superior (IES), e através delas busca-se tanto o aporte teórico, quanto um meio de obter sucesso social também (Souza, 2021). Esse é o caminho sonhado por milhares de brasileiros, entre eles, pela população negra. Em 2011, somente 35% dos matriculados eram autodeclarados pretos/pardos, em 2020 esse número aumentou para 46% (INEP, 2022). Isto posto, entende-se que as instituições perpetuam através de seu funcionamento, de regras e normas, uma dinâmica racista que privilegia determinados grupos com base na raça em detrimento de outros (Almeida, 2019). Portanto, a entrada de negros nas Universidades não garante que estarão isentos de violências racistas, pois “ser negro é ser violentado de forma constante, contínua e cruel” (Souza, 1983, p. 2).

Essa violência se concretiza ao observar a realidade social do país, a população negra vive nas margens sociais e tem acesso a poucos recursos para a subsistência devido à um racismo tão bem articulado que mesmo sendo maioria populacional, faz com que essa população constitua a minoria social, política e cultural (Nascimento, 1978). As pessoas negras estão inseridas em um meio que não lhe dá voz, nem lhe permite reflexão e, se não refletir nossa dor, não tem como nomeá-la e nem articular mudanças em nosso favor (Hooks, 2019).

Considerando o exposto, pensou-se no problema de pesquisa: de que maneira o racismo decorrente das configurações histórico-estruturais da colonialidade e seus efeitos atravessam a subjetividade de estudantes negros dos cursos de graduação das universidades públicas?

Para responder a problemática, traçou-se o objetivo geral de analisar de que maneira o racismo decorrente das configurações histórico-estruturais da colonialidade e seus efeitos atravessam a subjetividade de estudantes negros dos cursos de graduação. Em relação aos objetivos específicos: compreender, a partir de uma perspectiva decolonial, as relações raciais brasileiras no que concerne à desigualdade, raça e racismo, tal qual o processo de subjetivação dos negros brasileiros; discutir o acesso e a permanência de estudantes negros nos cursos de graduação, identificando as intersecções raciais presentes no percurso formativo junto às estratégias afirmativas; e investigar, através de entrevistas, as inferências das transversalidades raciais dentro do percurso acadêmico de estudantes negros do ensino superior.

Autores de artigos, dissertações e teses têm contribuído com alguns pontos relevantes em relação a temática do racismo no ensino superior ao destacarem que a luta pela garantia do direito de acesso à educação já começa no processo de seleção dos candidatos que devem passar pela banca de heteroidentificação, inclusive, na própria Universidade Federal do Maranhão (Moraes, 2022). Em 2011, os ingressantes dessa categoria correspondiam a 35% em 2011 e, em 2020 o percentual subiu para 46% (INEP, 2020).

Porém, os autores destacam que as estatísticas não cobrem as vivências também (Cirqueira, 2010), tanto que das pessoas com ensino superior completo no Brasil no ano de 2017, somente 32% eram negras, enquanto as pessoas brancas representavam 66% (Silva, 2020, p. 24), nem todos conseguem concluir a graduação

porque as dificuldades não foram superadas agora que a minoria tem acesso à Universidade, logo, a graduação pode se tornar um período atravessado por violências e desigualdades repercutidas do contexto histórico-social das relações raciais no Brasil (Costa, 2021). Teixeira (2020) pontua que o acesso ao ensino superior não resulta, necessariamente, na diminuição das violências estruturais sofridas por essa população, ou seja, a adoção das políticas afirmativas de acesso a graduação mudou a composição étnico-racial discente das universidades, mas não desmontou o mecanismo de exclusão e violência racial delas, apenas tornaram-no mais sutil, mas não menos perverso (Muñoz, 2023).

Justifica-se essa pesquisa, portanto, para analisar os elementos subjetivos desse período de permanência na graduação, quais são os reveses, como tem sido para os estudantes negros estarem nesse lugar. Observei a relevância desse assunto quando, ainda como estudante do ensino superior – e sendo mulher negra, percebi incômodos que somente eu e outros estudantes negros percebíamos, quando se falava dos atravessamentos raciais dentro de sala de aula a discussão não era bem aceita por outros alunos, pensei então em falar sobre esses incômodos que tentavam ser encobertos por quem os causava, inicialmente, no trabalho de conclusão de curso de Psicologia e, agora, estendendo ao mestrado acadêmico.

Com isso, a Universidade como instituição, precisa se atentar para esses vieses raciais que afetam seus estudantes, bem como se tornar um espaço para essa tão importante discussão e assim produzir novos conhecimentos pautados em uma perspectiva que rompa com os preceitos excludentes do eurocentrismo, e nisso se concentra esse trabalho.

Quanto à contribuição ao Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade (PGCult), a dissertação pretende articular diferentes campos de saber, como relações raciais, a educação, psicologia e as teorias decoloniais, para fortalecer e ampliar as produções acadêmicas da linha de pesquisa Cultura, Educação e Tecnologia. Nesse sentido, o estudo também contribui para o desenvolvimento de pesquisas interdisciplinares, ao promover a intersecção entre distintas áreas do conhecimento na compreensão das relações raciais no ensino superior. A partir da elaboração de novos saberes, pode-se pensar em práticas voltadas para o antirracismo e à valorização da população negra universitária que, assim como em outros espaços, são vítimas da estrutura do racismo, mas também são potências.

Trata-se de subsidiar teoricamente possíveis intervenções políticas e sociais para essa parcela populacional marginalizada. Dar voz a quem foi silenciado por séculos, nomear experiências e promover novas vivências à nova classe estudantil que tem adentrado os espaços educacionais, agora negra.

Se trata de uma pesquisa básica, exploratória, de caráter qualitativa, utilizando do procedimento técnico de pesquisa de campo, na Universidade Federal do Maranhão, Câmpus de São Luís (Sede). A metodologia utiliza a História de Vida de 2 estudantes negros da referida instituição, do curso de medicina, que possui o menor percentual de ingressantes por cotas raciais dentre os cursos da área da saúde da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Tal recurso metodológico serve para focar naquilo que é contado pelo indivíduo em seu relato único, buscando explorar como se dá o atravessamento racial histórico estrutural na subjetividade desses estudantes de acordo com seus próprios relatos, com o que sentiu e pensou nos cenários apontados (Brandão, 2007).

Para leitura dos dados, será utilizado o método de Análise de discurso, que implica na complexidade da dinâmica do mundo social, na premissa de que não há verdade única e neutra e, na complexa ideia de que a realidade não é simples e regular, portanto, há múltiplas verdades (Nogueira, 2001). A partir desse procedimento busca-se encontrar os discursos correspondentes as suas vivências dentro do percurso formativo acadêmico e, após essa identificação, será analisado as inferências das transversalidades raciais identificadas nos discursos, conforme a interpretação das questões relacionadas ao problema da pesquisa. A análise de discurso utilizada nesta pesquisa, é baseada na visão de Foucault. Segundo sua perspectiva, o discurso é mais que um conjunto de frases, falas e enunciados que pode caracterizar um grupo ou apresentar um sentido puramente linguístico, mas se trata de uma dimensão que constrói a realidade social e a subjetivação, é uma produção coletiva e sócio-histórica que dá sentido ao que fazemos (Passos, 2019; Stolz, 2008).

A pesquisa iniciou após o parecer de aprovação do projeto na Plataforma Brasil e Comitê de Ética em Pesquisa da UFMA e as entrevistas foram realizadas somente mediante a assinatura voluntária do participante do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE., formulado a partir das resoluções nº 466, de 12 de dezembro de 2012 e nº 510, de 07 de abril de 2016, as quais dispõem sobre os

aspectos éticos da pesquisa realizada com seres humanos e pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. O material coletado será mantido em arquivo criptografado, por um período de até cinco anos e, a divulgação dos resultados é por meio desta dissertação, mantendo o princípio de sigilo e confidencialidade dos participantes.

Na seção seguinte, apresentaremos alguns conceitos que embasam nossa perspectiva teórica para a discussão da temática racial no Brasil, a perspectiva decolonial, como: colonialismo, modernidade, colonialidade e o próprio conceito de decolonialidade, onde serão apresentados na primeira subseção, enquanto na segunda discutiremos sobre raça, racismo e como se deram relações raciais brasileiras a partir dos discursos elementares do dispositivo da racialidade.

A terceira seção foi utilizada para discutirmos as identidades raciais no Brasil, principalmente no que concerne a branquitude e seus privilégios concretos e simbólicos e, na discussão sobre a negritude como identidade forjada em descontinuidades, bem como a respeito das inferências contingenciais e seus efeitos sobre as subjetividades negras. Na quarta seção, é discutido sobre as intersecções raciais no percurso formativo da graduação no que concerne o acesso e permanência de estudantes negros nos cursos de graduação e a análise da matriz curricular do curso de medicina. Na quinta seção apresentamos a metodologia detalhada deste trabalho e, por fim na sexta seção, apresenta-se os resultados a partir de discussões sobre vivências que estão relacionadas aos percursos acadêmicos dos entrevistados e os atravessamentos raciais já dentro da graduação, de modo a analisar os efeitos desses cenários em suas subjetividades.

2. UMA NARRATIVA RACIAL À LUZ DA PERSPECTIVA DECOLONIAL

O ponto de partida adotado nesse trabalho refere-se a decisão e propensão à atitude decolonial por parte do corpo que o escreve, a fim de distanciá-lo do poder imperativo e normativo das estruturas modernas/coloniais que moldam o nosso “normal” e, de aproximá-lo ao projeto decolonial, isto é, uma atitude oposta àquilo que o colonialismo deixou de herança em sua lógica excludente, discriminante, opressora e catastrófica. Coloco-me nesse texto diante da emergência do projeto inacabado de romper com as correntes da colonialidade através da formulação de reflexões críticas,

especificamente, a respeito do que tem acontecido nos espaços acadêmicos que os corpos negros transitam.

Fanon, em *Peles negras, máscaras brancas* (2008), conclui sua obra com a prece de manter seu corpo sempre aberto ao movimento de questionamento como fator produtor e produto de sua liberdade, é através disso que sua tentativa à retomada de si opera para desalienar-se da desgraça desumanizadora que aprisiona o sujeito negro. Não que seja um movimento fácil ou facilitado pelas contingências para que ele ocorra, ao contrário, questionar a ordem imposta, ainda que seja somente ao evidenciar incômodos ou contar seus pontos de vista, significa desafiar a lógica de classes dominantes e das vozes conservadoras que se beneficiam do nosso silêncio. Hooks (2019) afirma que teorizar nossa experiência evidencia o que está em oculto, possibilita a desconstrução e reconstrução de novas e diversas perspectivas, desenha diversos caminhos possíveis.

Além de seguir metodologicamente os passos necessários para a construção desse trabalho, ao propor uma discussão decolonial, o exercício de deixar o corpo aberto à reflexão torna-se um compromisso com um projeto bem maior inacabado e um embate pessoal frente a desconfortos existenciais e sistêmicos causados por toda uma conjuntura social, política e cultural que marginaliza a mim, como pessoa negra, e meus semelhantes. Trata-se de colocar o condenado no centro da análise para conhecê-lo e radicalizá-lo como forma de reconstruir a nós mesmos, nossas narrativas, discursos, modos de pensar, fazer e existir (Maldonado-Torres, 2018). Parafraseando Sueli Carneiro (2023, p. 8), “Falarei do lugar da escrava. Do lugar dos excluídos da res(pública). Daqueles que na condição de não cidadãos estavam destituídos do direito à educação”.

2.1 As configurações da colonialidade e o projeto decolonial

A partir dessa disposição, urge a necessidade de elucidar os conceitos que embasam a discussão decolonial para aprofundar as reflexões sobre a problemática proposta, como colonialismo, modernidade, colonialidade e o próprio conceito de decolonialidade.

Após o período colonial, houve uma movimentação teórica para repensar conceitos e categorias a fim de superar explicações antes formuladas sob domínio

colonial. Importantes grupos surgiram com base na corrente pós-colonialista, como o Grupo de Estudos da Subalternidade do Sul da Ásia, em 1980, que centralizava a discussão para a população marginalizada, invisibilizada e silenciada pela violência, sobretudo, epistêmica. Contudo, esses estudos não alcançavam a história e contingências sociais e políticas do cenário construído na América Latina, dessa forma, somente em meados dos anos 2000 que a rede de investigação intelectual acerca da modernidade e colonialidade começou a se formar com enfoque na perspectiva de estudiosos latino-americanos.

O ponto de diferença entre essa rede e os grupos pós-coloniais, é que os decoloniais consideram que o fim da Guerra Fria marca o início de um novo colonialismo escalado globalmente, não restringido a um território em específico. O projeto de dominação e diferenciação entre centro e periferia continua em vigor, reproduzem a lógica dicotômica de superioridade e inferioridade agora em uma escala maior, ou seja, não há de fato um período posterior ao colonial, o mesmo poder colonial continua regendo as estruturas políticas e sociais de dominação agora de maneira sofisticada. Além disso, ao utilizar as mesmas categorias já formuladas apenas ressignificando o contexto, os poderes contidos nos discursos antigos se regulariam e se manteriam dentro das teorias pós-coloniais, por isso a evidente necessidade de construção de novos paradigmas localizados temporal e territorialmente na América Latina, a partir de sua própria realidade (Mignolo, 2003; Bernardino-Costa; Grosfoguel, 2016).

Essa disposição a criação de novos conceitos e teorias com base na experiência latina, busca romper com a dominação intelectual e com o modelo universalista da ciência constituída na modernidade que exclui a diversidade e polariza os povos, nega a existência dos diversos saberes e fazeres constituintes das culturas que não sejam europeias. Ressalta-se que anterior a formação dos modernos/coloniais, já havia intelectuais do pensamento negro que passeavam em torno dessa ideia de crítica e ruptura a colonialidade para construir as próprias discussões e epistemologias, como Frantz Fanon, Aimé Césaire, Bell Hooks. Abdias do Nascimento, Lelia González e Neusa Souza.

Como o próprio nome aponta, o grupo Modernidade/Colonialidade surge para estudar tais conceitos e lógicas que remontam ao século XVI como pressupostos para o pensamento decolonial, mas não se deve restringir a decolonialidade somente como

um plano teórico acadêmico, ela remete, principalmente, a luta política das populações africanas e afrodiáspóricas como forma de resistência e busca pela libertação dos açoitados da colonialidade, trata-se do afronte contra a lógica vigente e seus efeitos práticos e simbólicos (Maldonado-Torres, 2018).

O conceito de colonialidade foi inicialmente pensado por Aníbal Quijano entre os anos de 1980 e 1990 e, desenvolvido pelos intelectuais modernos/coloniais. Mignolo (2017), discute a colonialidade como a lógica implícita existente e operante desde a fundação da civilização ocidental, constitui-se como um projeto particular que está no lado oculto da modernidade, uma sendo extensão e constituinte da outra. A colonialidade está implicada às inclinações opressoras e discriminantes dos ideais europeus direcionados às colônias disfarçadas em um suposto processo de civilização/modernização, é uma lógica global desumanizadora colonial que excede o período de colonização. Com essas assertivas, infere-se que a modernidade é controversa em seu fundamento de emancipação e civilização aos povos colonizados, há uma razão perversa e contundente que a constitui, não sendo antagônica ao processo antecedente de colonização, mas a extensão dela.

O que é, portanto, a colonização? Aimé Césaire (2010, p. 17), numa atitude de questionamento, a contesta ao:

Reconhecer que ela não é evangelização, nem empreitada filantrópica, nem vontade de fazer retroceder as fronteiras da ignorância, da enfermidade, da tirania; nem a expansão de Deus, nem a expansão do Direito; admitir de uma vez por todas, sem titubear por receio das consequências, que na colonização o gesto decisivo é o do aventureiro e o do pirata, o do mercador e do armador, do caçador de ouro e do comerciante, o do apetite e da força, como a maléfica sombra projetada por trás por uma forma de civilização que em um momento de sua história se sente obrigada, endogenamente, a estender a concorrência de suas economias antagônicas à escala mundial.

A narrativa de que a colonização fez parte de um plano maior de modernização dos povos e foi, portanto, necessária, é uma falácia criada pelo regime dominante e reproduzida até hoje pela História Mundial na tentativa de justificar, de diversas maneiras, todas as intempéries e violências cometidas e de encobrir as perdas reais e desumanas irreparáveis aos colonizados, isso sem divulgar as razões meramente econômicas e narcisistas da Europa em detrimento da cultura, da vida, produção, riqueza e vida dos povos indígenas, africanos, asiáticos, ou seja, não-europeus. Dessa maneira, pode-se definir colonização como um empreendimento

etnocidário da Europa composto por mecanismos de exploração e por pensamentos burgueses contraditórios que ao, supostamente, tentarem civilizar e evangelizar os povos bárbaros e pagãos, sujeitaram-lhes a violências, relativismo moral, ao racismo, ao distanciamento daquilo que eles mesmos pregavam como valor humano (Césarie, 2010).

A falsa justificativa civilizatória para a colonização, no fim das contas, nega diretamente a civilização. Tudo se assimila muito mais a um objetivo econômico e de poder que regou a nova terra “descoberta” com sangue, lágrimas e suor indígenas e africanos, de maneira que a produção da cana-de-açúcar e a exploração dos outros recursos dispostos utilizando a mão-de-obra escravizada fundou a estrutura econômica e a hierarquia social brasileira com base no fator racial (Nascimento, 1978).

Nesse sentido, a modernidade, sob a ótica eurocêntrica, é um fato somente europeu que começaria no século XVIII a partir de indicadores intra-europeus, como a iniciação do processo moderno com a publicação de O Discurso do Método, de Descartes (1636) e com a Revolução Francesa. No entanto, a visão de Modernidade que os autores decoloniais adotam, considera que esse processo começou em 1492, quando a operação sistema-mundo se inicia por meio do mercantilismo mundial. Inicia-se então a expansão portuguesa e o “descobrimento” da América hispânica. A Europa Ocidental toma centralidade da História Mundial ao colocar as outras partes do globo como periferia através do confronto e controle do Outro. O ego descobridor permeia a relação violenta e exploratória com as colônias num processo de encobrimento do não-europeu. Isso só foi possível sob a difusão do Mito da Modernidade: a Europa se afirma como cultura superior e mais desenvolvida enquanto define as outras culturas como bárbaras, imaturas e inferiores.

À vista disso, esse mito considera a dominação e o sofrimento do colonizado como o sacrifício a ser feito para levá-lo a emancipação, o bárbaro só se torna civilizado a partir desse custo necessário. A vítima, nesse caso, torna-se o culpado, e o sujeito civilizado como inocente salvador de tamanha barbárie que acometia os demais povos e culturas. Os humanistas modernos defendem a modernidade como emancipação, considerando a barbárie como a falta de experiência com a posse privada e a prisão dos bárbaros às suas vontades, enquanto a cultura europeia, sendo a mais desenvolvida, deve levar o progresso emancipador e a dominação pedagógica

aos supostos subdesenvolvimento e imaturidade culpável e, a violência também só é utilizada por conta da má vontade das vítimas de saírem da barbárie voluntariamente, a violência serve para pacificá-los (Dussel, 1993; 2005).

A modernidade sempre justificará a violência, como meio para evangelizar, civilizar, para levar ao progresso. No entanto, nessa tentativa de mostra-se civilizada, a Europa recaiu na própria crítica a barbárie ao deixar dominar pela força da violência e ainda, se julgando inocente em todo esse processo sem reconhecer e admitir sua falta de civilização, como pontua Césaire (2010, p. 26 e 27): “ninguém coloniza inocentemente, que tampouco ninguém coloniza impunemente; que uma nação que coloniza, que uma civilização que justifica a colonização e, portanto, à força, já é uma civilização enferma, moralmente ferida”. Comunidades ricas em cultura, conhecimento e vida foram destruídas à sangue frio em prol da centralidade e poderio europeia, sociedades que funcionavam em harmonia, acordo, justiça, diversidade, potencialidade, em riqueza de crenças, de artes e possibilidades, foram exterminadas em prol do progresso, civilização e modernidade.

O reconhecimento do mito da modernidade e suas infelizes operações, é essencial para revelar a injustiça cometida fora da Europa sobreposta a uma falácia desenvolvimentista.

Ao negar a inocência da “Modernidade” e ao afirmar a Alteridade do “Outro”, negado antes como vítima culpada, permite “des-cobrir” pela primeira vez a “outra-face” oculta e essencial à “Modernidade”: o mundo periférico colonial, o índio sacrificado, o negro escravizado, a mulher oprimida, a criança e a cultura popular alienadas, etc. (as “vítimas” da “Modernidade”) como vítimas de um ato irracional (como contradição do ideal racional da própria “Modernidade”) (Dussel, 2005, p. 29).

Além disso, o reconhecimento da injustiça sacrificial moderna proporciona pensar em algumas de suas consequências, inicialmente na economia, considerando que as sociedades colonizadas já possuíam sua base econômica própria e foram submetidas ao um regime econômico colonialista e, na transformação epistemológica, ao inferir e controlar os modos de produção científico e artístico, modelando-os à um modelo universal e padronizado, ou seja, europeu e capitalista. A dispensabilidade das diversas formas de vidas, sejam elas humanas ou não, e de matérias-primas foi e continua sendo exorbitante, justificada pela superioridade do homem universal, branco, europeu, cristão. A colonialidade, como a face oculta da modernidade, revela

o lado explorado, assassinado, territórios que não precisavam ser descobertos, a América que não precisava ser apropriada, que já existia, mas foi inventada sob uma narrativa eurocêntrica violenta.

Esse discurso de dominação não esteve presente somente na atitude de “conquista” das terras “descobertas”, mas foi o mesmo utilizado na construção da ciência, das humanidades e das demais áreas, ora, a Europa tornou-se o centro, logo, a suposta verdade científica e discursiva emanava de seus intelectuais. Refere-se a um poder hegemônico global (Bernardino-Costa; Grosfoguel, 2016). Isso significa que as estruturas sociais e existenciais estão sob o mesmo poder hegemônico, englobando o controle do trabalho, do sexo, do gênero, da autoridade, da subjetividade, da raça. Essas estruturas agora são conectadas por essa hegemonia, criando uma interdependência entre elas, por isso, além de falar-se em mundo, fala-se também em sistema. É um sistema/mundo moderno/colonial que estabelece um modelo básico do que pode ou não existir, do que se torna prática social aceitável ou não, articulam as formas de poderes que podem existir, os saberes que podem ser tidos como válidos e as subjetividades que são permitidas serem expressas (Quijano, 2005).

A invenção da América a constituiu como o primeiro espaço/tempo sob o poder padrão da nova identidade moderna. Tal feito só foi possível graças ao eixo fundamental de diferenciação e classificação social da população, a divisão e a diferença colonial foram traçadas com base na raça, os conquistadores se autodenominando como raça superior e atribuindo aos não-europeus como raça inferior, isso significa a execução do processo de subjugação de povos indígenas, africanos, asiáticos, dos nascidos nas terras americanas, dos negros, mestiços, índios. A identidade da americana foi redefinida a partir desses pressupostos racistas e, legitimou várias ideologias, ideias e práticas de relações entre dominadores e dominados. Uma evidente comprovação dessas relações foi a divisão racial do trabalho, de modo que a exploração da força de trabalho dos indígenas causou mais extermínio que a violência da conquista. As raças inferiores eram forçadas a trabalhar até a morte, eram considerados meros instrumentos de trabalho para dominar a nova terra e suas matérias-primas.

Essa forma de controle do trabalho estruturou geograficamente as forças e a sociedade capitalistas, o domínio do capital, do trabalho e dos recursos concentrou-

se na Europa, elegendo-a assim o eixo central do capitalismo. Ou seja, a lógica que operou na colônia expandiu-se e permitiu que a Europa impusesse seu poder colonial sobre as culturas, conhecimentos, produções de conhecimentos, formas de trabalho e organização das demais regiões do globo. O que aconteceu na América, marcou o início de novas formas de relações do homem com a matéria e com o Outro. A categoria que os estudiosos do grupo modernidade/colonialidade chamam de colonialidade do poder identifica propriamente essa concentração capitalista na Europa que proporcionou o controle do mercado, dos salários, dos recursos, da cultura e das relações sociais (Quijano, 2005).

As demais colonialidades derivam da colonialidade do poder. A colonialidade do saber, por exemplo, diz respeito ao governo da verdade produzida e fundamenta o eurocentrismo, ou seja, o núcleo racional a ser difundido, a razão eurocêntrica. Tal categoria caracteriza a hierarquia epistêmica que privilegia e legitima os conhecimentos fundamentados no eurocentrismo em detrimento das demais cosmologias e produções, não permite a coexistência dos diversos saberes e ainda os nega, folcloriza, invisibiliza e inferioriza outras formações culturais que não sejam europeias (Oliveira; Lucini, 2021; Mignolo, 2017). O acúmulo de poder capital também foi fortificado por essa lógica, como pontua Mignolo (2017, p. 9):

uma vez que o conhecimento era concebido imperialmente como o verdadeiro conhecimento, se tornou uma mercadoria para ser exportada àqueles cujo conhecimento era alternativo ou não moderno, segundo a teologia cristã e, depois, a filosofia secular e as ciências. Essa combinação foi tão suficientemente eficaz, em termos de acumulação de riqueza e poder, que, até o final do século XIX, a China e a Índia tiveram que confrontar o fato de que os homens e as instituições ocidentais as viam como (isto é, construam o conhecimento de tal modo que chegaram a vê-las como) atrasadas historicamente; e a história, para o Ocidente, era igual à modernidade. Dessa forma, o conhecimento ocidental tornou-se uma mercadoria de exportação para a modernização do mundo não ocidental.

Além da negação do conhecimento produzido pelos não ocidentais, a Europa exportou suas noções científicas, culturais e intelectuais carregadas de pressupostos racistas que desenhavam a imagem do Outro como algo negativo, inferior. Enquanto isso, mantinham sua própria imagem como superior, vendeu suas filosofias como verdadeiras e, a partir disso regulou as diversas religiões e crenças como malignas, invalidou saberes e influenciou no imaginário e na construção ideológica da América que conhecemos hoje.

A repercussão e controle dos conhecimentos e epistemes unificadas à colonialidade do poder possibilitou o controle, também, das subjetividades, das experiências vividas e nos modos existenciais dos colonizados. O controle ontológico controla as dimensões que compõem os sujeitos, marca-os socialmente e definem categorias limitadas que podem ou não existir, que são aceitas ou não. A sociedade categorizou as pessoas e, além da raça como pressuposto discriminante, o sistema hierárquico social privilegia homens em detrimento de mulheres e/ou outras configurações identitárias, reorganizando as relações sexuais e introduzindo normas relacionais entre os diversos gêneros – considerando a existência de outros gêneros que não sejam homem/mulher, contrário a lógica colonial que reconhece somente os dois mencionados -, é o controle do gênero. Os conceitos de homossexualidade e homofobia são criação dessa mesma lógica, não havia distinção e categorização dessas relações entre os povos indígenas.

Dentro da mesma lógica de colonialidade do ser, a negativa às crenças das populações não ocidentais para favorecer e legitimar a religião cristã, estabeleceu-a como norma e como base para práticas éticas e morais, além de controlar e utilizar isso como preceito de escravização de povos “pecadores” e “amaldiçoados”, novamente, hierarquizando a sociedade. A colonialidade do ser se expressa em diversas outras formas, sejam na estética, na construção do que é feio e belo, na sexualidade, nos gêneros, das religiões, na constituição da relação do sujeito consigo mesmo e, principalmente na condição de pessoa. O colonialismo como canal para essas noções, invisibiliza e discrimina subjetividades, conduz a noção de não humanidade entre os pares e fornece à construção identitária dos colonizados as prerrogativas de barbárie, maldição, imaturidade, de não-pertencimento à terra que habita. Produz e regulamenta os sentidos e modos de ser válidos para a sociedade moderno/colonial de acordo com o que é mais favorável para a manutenção do poder (Oliveira; Lucini, 2021; Mignolo, 2017; Quijano, 2005).

Entende-se, portanto, que a modernidade estabeleceu uma nova perspectiva sobre o mundo e transformou-o sempre em algo que pode e deve ser comparado e contraposto à Europa, em relações dicotômicas e coloniais de acordo com categorias embasadas em Europa e não-Europa. Como exemplo, tem-se civilizados-bárbaros, magia-ciência, Oriente-Occidente, racional-imaturo, homem-mulher, moderno-primitivo, branco e não-branco. São categorias limitantes que determinam o destino

decisivo de cada coisa. Por meio dessa perspectiva, houve a separação do ser humano em corpo e alma – primazias cristãs -, no qual a alma deve ser salva e o corpo não, já que esse seria ressuscitado. Isso embasou diversos conflitos contra os não-europeus porque o corpo era um mero objeto básico de repressão, o que contava de fato era a alma. Justificativa que firmou mais ainda o mito da Modernidade.

O que nos interessa nessa discussão, é a conversão desses termos para corpo e razão, por Descartes. A separação radical do sujeito/razão com o seu corpo, muda completamente a forma de se pensar e ver o ser humano, o corpo se torna então somente objeto incapaz de raciocinar, a razão, por outro lado, é capaz de produzir conhecimento racional. O corpo é objeto em torno da razão. Essa objetificação do corpo, facilita as prerrogativas de inferioridade e superioridade dos corpos, logo, uns são meramente objetos de estudo por estarem mais longe da razão e mais perto da natureza, outros são mais valorizados por serem dotados de maior racionalidade. E todo esse dualismo radical foi adubo para os mitos e ideias da colônia, modernidade e da hegemonia mundial eurocentrista, além de ter causado uma catástrofe metafísica ao distorcer as humanidades que já existiam e colapsar a alteridade (Quijano, 2005; Maldonado-Torres, 2018).

Nesse sentido, a decolonialidade se apresenta como luta e resistência a esses binarismos, partindo do pressuposto de que os sujeitos subalternos rompem com essas ideias essencialistas e podem formular conhecimentos, cosmovisões e experiências a partir de suas próprias perspectivas. A colonialidade convence os sujeitos oprimidos a estarem a favor do sistema que os oprime e a produzirem sob óticas dominantes, portanto, estar nas margens não implica numa produção suspensa de eurocentrismos. Em vista disso, colocar-se como decolonial requer mais que produzir das margens, trata-se de um “compromisso ético-político em elaborar um conhecimento contra-hegemônico” (Bernardino-Costa; Grosfoguel, 2016, p.5).

O sujeito colonizado foi afastado de sua subjetividade e é somente objeto de dominação de algum superior, mas no projeto decolonial, todos os marcadores sociais sobre o corpo são importantes e relevantes para a construção do enunciado. Nesse caso, o corpo que é atravessado pelas hierarquias raciais, de gênero, de classe, de trabalho, é ativo, é agente, ele pode contra-argumentar com os paradigmas eurocêntricos e produz conhecimentos situados, não longe do corpo, mas situados neles (Bernardino-Costa; Grosfoguel, 2016). As histórias e as marcas que o corpo

subalterno possui é potência para a produção epistemológica e de vivências que são, de fato, das margens.

A fins elucidativos, Maldonado-Torres (2018) faz a diferenciação entre descolonização e decolonialidade. A primeira se refere “momentos históricos em que os sujeitos coloniais se insurgiram contra os ex-impérios e reivindicaram a independência” (p. 41), no entanto, mesmo após a independência das colônias, lógicas e representações coloniais continuam em vigor causando danos às populações das margens, por isso fala-se de um projeto inacabado. Com isso, a necessidade de descolonização, ou seja, da “luta contra a lógica da colonialidade e seus efeitos materiais, epistêmicos e simbólicos” (p. 41), a fim de desarraigar com a modernidade em busca de algo maior e além dela que permita a coexistência de vários mundos e perspectivas.

Para construir pensamentos decoloniais, é necessário desprender-se da naturalizada ilusão da modernidade e colonialidade, isto é o giro decolonial, que também só acontece a partir da atitude decolonial, que diz respeito a cada sujeito incomodar-se com o sistema/mundo que o aprisiona em horrores epistêmicos e existenciais e ir em busca de mudanças (Oliveira; Lucini, 2021). A questão desse projeto é o engajamento crítico acerca do senso comum, daquilo que é considerado normal, seja na ciência, nas filosofias ou nos modos experienciais humanos. Admite-se que esse movimento é desconfortável para quem o faz e incômodo para os sujeitos-cidadãos e instituições modernas, já que põe em xeque a ótica de que o colonizado deve ser dócil, grato e conformo com o funcionamento da ordem instaurada. Nesse ponto, chegam a evocar a má-fé para fazer tornar a discussão irrelevante.

A formação dessa atitude representa um drama doloroso porque no projeto decolonial ela é mais relevante que o método – crucial dentro das ciências modernas -, ela busca a construção do mundo do Ti, isto é, se opor à catástrofe metafísica e à separação ontológica para dar continuidade ao projeto inacabado em conjunto com comunidades que se dispõem a renunciar à modernidade/colonialidade para construir novos mundos. Trata-se de criar conexões e diálogos num mundo ontologicamente separado, de se libertar da imagem distorcida pelo eurocentrismo para finalmente sermos o que somos e, de reconhecer a coexistência dos múltiplos e diversos mundos possíveis onde a ordem não seja universalidade, mas a pluriversalidade (Maldonado-Torres, 2018; Quijano, 2005; Mignolo, 2017).

2.2 Concepções de raça, racismo e relações raciais brasileiras

Como já discutido, o sistema/mundo colonial/moderno estabeleceu a separação ontológica ao hierarquizar os humanos, em superiores ou inferiores. Esse padrão de poder só é possível por ter como eixo fundamental a classificação social com base na raça, esse é o constructo utilizado na codificação das diferenças para se estabelecer as relações de dominação entre colonizadores e colonizados (Quijano, 2005).

A América adquiriu suas identidades sociais fundadas nessa ideia construída pelos colonizadores, não havia a diferenciação antes da “descoberta”. Foi a partir desse ponto que a tríade de poder, saber e subjetividades formadas pela concepção racial emergiu e constituiu novos sujeitos, trata-se do chamado dispositivo de racialidade (Carneiro, 2023). Com isso, índios, negros, mestiços e amarelos foram inventados na colonização e mantidos ao longo do tempo com base em teorias e fundamentações teóricas de intelectuais e cientistas modernos até os dias de hoje, de modo que esses grupos racializados vivenciam suas vidas com base no marcador social da raça que os mantêm em lugar de inferioridade de acordo com o funcionamento estrutural do sistema operante.

A violência colonial sobre esses sujeitos inventados é retratada de maneira naturalizada pela história oficial, esconde um passado que tomou a diversidade humana como desigualdade. Os diversos discursos utilizados para legitimar essas violências são compreendidos como práticas sociais que constituem o paradigma da diferenciação e os demais domínios dos saberes que reforçam o poder colonial em detrimento do “Outro”. O negro, por exemplo, enquanto categoria teórica e política, foi fundado sob os saberes do grupo dominante, longe e desconexo das práticas discursivas dos próprios negros, e seguiu assim até pouco tempo, quando os movimentos sociais negros e seus intelectuais o tomaram para utilizá-lo sob suas próprias reivindicações e interesses (Carneiro, 2023).

Ainda, entende-se por dispositivo, conceito este entendido com base nas produções de Michael Foucault (1995), é a rede que se estabelece com o conjunto heterogêneo de discursos, leis, normas, medidas políticas, proposições filosóficas e morais, saberes científicos e demais elementos ditos e não-ditos para serem operacionalizados em favor de uma função estratégica dominante, em outras palavras, os saberes dominantes são concretizados em prol do poder dominante, é a

colonialidade do saber e do poder. Função esta que acontece dentro do campo de tensões de forças práticas discursivas e não-discursivas, em um determinado momento histórico, a fim de delimitá-las e/ou desenvolvê-las para gerir a vida através da disciplina dos corpos e da regulação das populações (Weinmann, 2006).

O dispositivo de racialidade, nesse sentido, diz respeito as concepções e práticas discursivas que desenham a brancura como sinônimo de humanidade, normalidade e superioridade, através da produção de um Outro inferior, contrário e despojado desses aspectos. Nesse sentido, o dispositivo de racialidade se beneficia com as representações criadas sobre o negro no período colonial que repercutem até hoje (Carneiro, 2023). Isso se dá porque o arranjo de poder do dispositivo, produz e é produzido pelos discursos que dão o atestado de “verdades”, possibilitam negações e afirmações, ou seja, o jogo de poder está sempre ligado ao saber que ele mesmo produz e se sustenta a partir disso (Silva; Sousa, 2013). Falemos, então dessas concepções e construções discursivas que permeiam a racialidade.

Do outro lado do mito da modernidade estão as teorias racialistas com “discursos pseudojustificativos” (Munanga, 2012) que sustentavam e aprovavam todas as crueldades cometidas em prol da modernização e progresso dos povos colonizados e, da constituição menosprezada dos sujeitos.

A raça foi o conceito utilizado para diferenciar com base no local de nascimento, da cor da pele e demais traços fenotípicos e, o racismo veio desse lugar específico de hierarquização e desigualdade que foi construído e reafirmado por critérios religiosos e pseudocientíficos (Santos, 2022). A princípio, ganhou a definição de que seria as subdivisões de grupos dentro de espécies biológicas a partir de características herdadas geneticamente, explicação essa reverberada pela antropologia que impregnou no pensamento colonial a ordenação e interpretação dos traços fenotípicos e socioculturais como diferenças dentro da espécie humana, um conceito baseado na atitude negativa direcionada à grupos sociais que, simplesmente, favorece o sistema de classificação social. Essa classificação é possível devido a construção de uma sociedade que tem concepções racializadas formadas e que tributam a cor como critério explicativo para diferenciações (Silvério, 2018; Carneiro, 2023).

O progresso, tão almejado pelos europeus, tem como faceta a exploração da mão-de-obra de milhares de africanos trazidos obrigatoriamente para o território brasileiro desprovidos de qualquer humanidade, sob a alegação da diferença de cor, racial. A escravização marca o início da história oficial do, mais adiante, Estado-Nação Brasil com danos irreversíveis, violências inimagináveis e consequências drásticas para a população negra, isto é, o Brasil nasceu no racismo e se mantém assim até os dias atuais. O comércio de escravos no novo território organizou-se rapidamente e ganhou bastante força econômica ao providenciar as mãos-de-obra necessárias para os cultivos de cana-de-açúcar, principalmente na região nordestina, e posteriormente para as minas de ouro e diamante e, para o conhecido ciclo do café nas demais regiões (Nascimento, 1978). Os negros, além de serem explorados, alimentavam a parte mais importante da economia da sociedade colonial. A concretização do plano de exploração e controle dos recursos naturais e seus produtos para a captação do capital, só foi possível com a exploração também, da força de trabalho dos negros escravizados (Quijano, 2005).

O negro plantou, regou e colheu a riqueza do país e não usufruiu do seu trabalho, esse é outro fator que marca o sistema/mundo atual: a divisão racial do trabalho. Desde o começo da América, o trabalho escravo e a exploração da mão-de-obra até a morte, ceifou a vida de milhares de indígenas e africanos. Não se tem nem mesmo o quantitativo exato de quantos escravizados foram trazidos ao Brasil, os documentos que continham os registros foram queimados em 1891 a mando do ministro das Finanças, Rui Barbosa, para tornar ainda mais invisível o passado escravagista e reafirmar a narrativa que estava sendo construída para o registro da história e identidade nacional. O sinal de que a narrativa foi efetiva em seu propósito é a negativa de que o Brasil seja um país racista, e quando há o reconhecimento desse fato, há a negativa de que as pessoas sejam racistas, ninguém se ver nesse lugar de privilégio branco e, por vezes, culpa o negro pela dor do racismo.

Ao criar o paradigma de diferenciação, outorgou-se que existem humanos superiores e outros inferiores, portanto, as práticas sociais deveriam seguir essa mesma lógica, uns privilegiados por sua posição superior e outro sob dominação por estarem mais longe de ser um humano completo e ideal. Essas concepções facilitaram a criação e reprodução das desigualdades sociais que assolam o Brasil e postergaram o reconhecimento das ações discriminatórias direcionadas à população

negra. O consenso que foi criado a partir de intelectuais que negam o racismo no Brasil, afirma que as desigualdades da nossa sociedade estão baseadas na diferença de classe somente, no entanto, pensadores emergentes que rompem com a lógica colonial reafirmam a existência do racismo e o tomam como base e variável para explicar essas desigualdades (Carneiro, 2011).

Lélia Gonzalez (2020) discorre sobre essa alienação de negação do racismo e sobre o quanto as colônias luso-espanholas foram estruturadas rigidamente em hierarquias raciais, onde cada coisa e pessoa tem seu lugar determinado, de tal modo que não precisaram de formas abertas de segregação entre as raças, pois a estratificação social operante garante a superioridade dos brancos e a inferioridade do negro, esse é o racismo por denegação. Esse silêncio e desinteresse a respeito da temática racial denuncia o racismo entranhado nas concepções da nossa sociedade e mantém os grupos privilegiados em sua dominação social enquanto se alimentam do sofrimento silenciado dos oprimidos (Souza, 2021). Abdias do Nascimento (1978), já denunciava sobre as máscaras do:

racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado qual o apartheid da África do Sul, mas eficazmente institucionalizado nos níveis oficiais de governo assim como difuso no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país (p. 93).

Ser negro, nesse cenário, requer o esforço de se perceber como negro, de entrar em contato com o reconhecimento de quem é e da história que carrega. Fomos forjados na negação, a imagem ideal construída não se parece com a nossa e não corresponde com algo alcançável. Os colonizados foram afastados de suas humanidades e eram tidos como animais, portadores de um corpo objetificado como instrumento de trabalho e distantes da razão, foram colocados em um lugar natural de inferioridade em relação aos seus traços, seus saberes, descobertas intelectuais e culturais. Desprezavam o mundo negro, mas enriqueceram em cima de tudo que ele produziu (Munanga, 2012; Quijano, 2005).

A Europa exerceu seu poder sobre as formas subjetivas, artísticas, culturais e de produção de conhecimentos de populações indígenas e africanas. Foram expropriados, reprimidos e ensinados à força a cultura dos dominadores com aquilo que reforçaria ainda mais a manutenção e reprodução do sistema de opressão

(Quijano, 2005). Como exemplo, temos as teorias racialistas pelas quais o colonizador criou imagens representativas dos colonizados de maneira que estes fossem engessados e unificados a uma identidade coletiva inferiorizante e negativa, supostamente sem história e cultura, inclusive, o termo “negro” surgiu nessa tentativa de apagamento da diversidade étnica entre os não-europeus. No entanto, os movimentos negros têm o redefinido ao deslocá-lo do paradigma da ausência para transformá-lo num paradigma da agência. Ao tomar “negro” para si, o termo foi perdendo sua conceituação negativa e pejorativa e, o ofensor o poder de ofensa (Silvério, 2018).

Essa negação em relação a identidade do negro, está relacionada também ao espaço conceitual vazio que a dominação colonial deixou. O negro expropriado de sua terra, não tem mais histórico, nem documentos, nem registros. O discurso pseudojustificativo adotado neste caso é a missão colonizadora, o objetivo dos colonizadores eram levar os negros à civilidade, mas ele deveria primeiramente ser reduzido ontologicamente para se igualar a civilização do branco. Para reforçá-lo, a teoria dos climas surgiu ainda em meados do século XV enquanto a Europa estava em expansão, a partir do discurso de que “as temperaturas extremamente baixas ou altas tornam o homem bárbaro, enquanto as zonas temperadas favorecem o desenvolvimento das civilizações” (Munanga, 2012, p. 22), portanto, quando os colonizadores desembarcavam na costa africana, já chegavam com uma imagem completamente distorcida e folclorizada, e faziam uma descrição completamente animalizada dos moradores africanos nos retornos das expedições, comparando-os com cães famintos e coisas do gênero, até meados do século XVII.

Com a ascensão da ciência, tais discursos foram abandonados e deu lugar a nova concepção de negro. Desenhou-se então essa diferenciação com base nos traços físicos diferentes como a cor da pele, o cabelo, o nariz e a forma da cabeça. A ciência, neste caso, buscou explicar essas condições como doenças ou resultado da degeneração do homem branco em decorrência de fenômenos climáticos ou hábitos alimentícios, por isso a cor escura e os demais traços. A religião, embasou-se na concepção de que os negros são descendentes de Cam, o filho amaldiçoado de Noé, a cor negra seria a marca da maldição, representando a fraqueza moral, física, corruptiva e de mortalidade, enquanto o branco remetia à paz, pureza e a vida. Muitos

consideravam o corpo negro como descartável e pecaminosos por natureza, sendo necessário então, submetê-lo a escravização para alcançar a salvação.

Com o avanço dos pensamentos iluministas, no século XVIII, o homem torna-se elemento central e portador da razão, em exceção dos povos negros, seus corpos anteriormente rejeitados pela religião, tornaram-se puramente objetos de estudos científicos. As prerrogativas inferiorizantes herdadas dos discursos anteriores pautaram os estudos dos intelectuais da época, o negro, para eles, estava em posição antagônica ao homem ideal, sendo relacionado com a sexualidade, feiura, preguiça, barbárie. Além desses discursos, Munanga (2018) apresenta também algumas afirmações de filósofos iluministas acerca do negro:

Para Buffon, as raças são resultado de mutações no interior da espécie humana. O determinismo do clima é importante. No mais temperado, vivem os homens bonitos e bem-feitos; é nele que se toma o modelo ao qual se devem referir todas as nuances de cor e beleza. (...) Helvétius acha que, nascido sem ideia, vício ou virtude, tudo no homem é aquisição, até a própria humanidade. (...) a inferioridade real dos selvagens não é resultado de uma falha de constituição. Ela é de ordem puramente histórica. (...) Voltaire não acredita na teoria do clima sobre as diferenças raciais. (...) Ele acredita na superioridade do branco em relação ao negro como na do negro frente ao macaco, e assim por diante (p. 24).

De acordo com essas lógicas, o branco é privilegiado em todos os sentidos, ele é o portador da razão, ele é quem promove o progresso por ser a representação fidedigna do homem forte e civilizado, o negro está mais perto da feiura e da animalização. No século XIX essas correntes não findaram, acreditavam que negros estavam em posição inferior biologicamente em relação ao branco, logo seu grau de civilização vai ser de acordo com o que sua raça é capaz de evoluir, outros, argumentavam que o cerne dessa diferença racial estava na estrutura do cérebro, ou na formação da cabeça e nas proporções do rosto. Nessas teorias, todos os traços negroides foram menosprezados – o cabelo, a cor da pele, a prognatismo, as pernas, os órgãos sexuais – e correlacionados com a imaturidade intelectual, moral, social e política.

A intensificação dos estudos sobre os negros não significa que ele foi considerado protagonista na construção desses saberes, muito pelo contrário, para o dispositivo da racialidade continuar robusto, os novos discursos – dessa vez “científicos” – mantiveram os negros longe da humanização, sendo vistos como objetos científicos, mas não como sujeitos do conhecimento. Antes, instrumentos de

trabalho, depois, objetos a serem pesquisados – e estigmatizados negativamente (Carneiro, 2023).

Um parêntese histórico contextual sobre a situação do Brasil ainda no século XIX, é a respeito da abolição da escravatura que ocorreu quando a maioria dos abolicionistas brancos ainda acreditavam na desigualdade racial e na lógica do racismo científico, apoiando a causa apenas pela crença de que a escravidão era já uma instituição falida. Ressalta-se que a abolição foi fruto de movimentação social da população negra, que durante todo o período colonial continuou lutando pela liberdade. Como exemplo temos a Conjuração Baiana, um movimento de cunho popular pelo fim da escravidão e, nomes importantes nessa luta, como é o caso de José do Patrocínio, Luiz Gama, Maria Firmino dos Reis. O que a história oficial nos conta é a abolição como fruto da benevolência de governantes brancos, escondendo que passavam por pressão externa devido a imagem negativa que repercutia sobre a escravização e que fazia parte de um plano maior de desenvolvimento e progresso em prol da modernização da futura República Federativa do Brasil, além de que quando promulgada a Lei Áurea, menos de 15% dos negros viviam em cativeiro. O fim do regime imperial e a adoção do sistema democrático, não significou a inclusão e mudança social do negro, a desigualdade racial continuou sendo fundamento básico da lógica moderna/colonial (Santos, 2022).

A priori, para ser considerado um cidadão brasileiro, deveria ser nascido em território nacional, ou ter pais brasileiros mesmo que nascido em outra nação, ou ser um estrangeiro com família e bens no Brasil ou optar pela naturalização. No entanto, como já discutido, o racismo na América Latina é denegado, ou seja, mascarado, os trechos seguintes elegiam como cidadão eleitor somente os que não fossem mendigos ou analfabetos. E o ponto que surge é que nesse período, 80% da população era analfabeta e a educação não era um direito constitucional, portanto, um privilégio. Desse modo, a nação brasileira surgiu calcada na desigualdade e exclusão, o plano de marginalização de uns em contraste com a civilização e modernização de outros seguia em execução. Os grupos dominantes dos anos anteriores conseguiram se manter no poder ao reproduzir essa marginalização sistemática através do racismo por denegação, criaram barreiras constitucionais para manter a sociedade organizada hierarquicamente através da classificação das raças (Santos, 2022).

A partir dessas reflexões acerca da situação do negro, entende-se que as teorias racistas fomentaram práticas racistas e fornecem uma ideia da organização social existente nesses contextos históricos, revelando o que permeava as relações de dominação e exploração e continua permeando através da colonialidade (Silvério, 2018). A legitimação pseudocientífica dessas teorias determina a produção de privilégios simbólicos e materiais que reproduzem o racismo constantemente enquanto instrumento de dominação. Não obstante, o negro passa de “máquina econômica” a um objeto que deve ser dissecado pelos cientistas brasileiros, eles próprios reconheciam que o campo do saber é também um campo de disputa de poder, poder para brancos e entre os brancos, descartando toda a potencialidade produtiva do negro enquanto detentor de saberes também (Carneiro, 2023).

Todos os povos que foram despojados de sus territórios, tiveram suas identidades roubadas também e suas produções culturais e de saberes subjugadas, a nova identidade racial é colonial e racista, perpassada por uma imagem eurocêntrica que não corresponde com nossa própria imagem. Quijano (2005, p.118) afirma:

Aqui a tragédia é que todos fomos conduzidos, sabendo ou não, querendo ou não, a ver e aceitar aquela imagem como nossa e como pertencente unicamente a nós. Dessa maneira seguimos sendo o que não somos. E como resultado não podemos nunca identificar nossos verdadeiros problemas, muito menos resolvê-los, a não ser de uma maneira parcial e distorcida.

Essa distorção é possível ser percebida através da continuidade desse domínio mesmo após a abolição, por meio das teorias já discorridas e da imposição da ideia de democracia racial que esconde a verdadeira face da discriminação e marginalização dos negros. Mais uma vez na tentativa de perpetuar um mito de benevolência, inocência e bondade afim de esconder sua verdadeira face, a classe intelectual implementou a democracia racial como uma ideologia que muitos acreditam até hoje.

A teoria, então, ganhou bastante força ideológica a partir de Gilberto Freyre em *Casa-grande e senzala* (1933). Segundo a teoria, vivemos em uma relação harmônica entre brancos e negros e, possuímos igualdade de oportunidade independentemente da raça, essa é, inclusive, uma característica de orgulho nacional, os portugueses, ao colonizarem essa terra, criaram um paraíso racial ao miscigenar negros, índios e brancos. Abdias do Nascimento, contrário a essa ideia diante de um cenário de silenciamento sistêmico diante desse assunto intocável, em 1978, expôs

uma série de discriminações que o negro é submetido a partir das desigualdades resultantes da organização social estratificada brasileira.

Uma das principais críticas está voltada para a exploração da mulher negra no Brasil. Os escravizados tinham seus corpos explorados até a morte em prol da vantagem econômica que os colonizadores teriam em cima disso. O costume dos portugueses colonizadores era de manter mulheres negras em condição de prostituição para conseguir mais renda. Os mesmo que se diziam cristãos, benevolentes, civilizados e a representação da pureza, abusavam do corpo dessas mulheres, violentavam-nas e as objetificavam como instrumento de trabalho e objeto de desejo. Oposto ao que a democracia racial sugere, as interações sexuais que resultaram na miscigenação não eram saudáveis e consentidas, ao defendê-la como uma prova do “paraíso racial” defende-se a prostituição compulsória, estupro e violentação de milhares de mulheres negras ao longo da história (Nascimento, 1978).

Com a romantização das relações interracialis através desse mito, se fortalece então, a ideologia do embranquecimento. Após a abolição, houve ainda a importação em massa de brancos europeus para enfraquecer a percepção de que a hierarquia social era polar e para reforçar a percepção de que a pirâmide social era de ordem imutável e “natural” das coisas: negros na base e brancos no topo. Com a emergência dos mestiços resultante das relações interracialis, o meio da pirâmide social estaria bem equilibrada e teria como disfarçar melhor a perversidade dessa hierarquização com base na raça (Souza, 2021). Além disso, o mestiço, por não ter certeza de sua identidade, é mais suscetível a aceitar os valores como heranças do colonizador branco.

O almejado processo de embranquecimento, também envolve a limpeza da “macha negra” no país, a diminuição dos traços negroides em seus rostos, cabelos, cabeças, dentes e pele, mostra o distanciamento da feiura e vergonha causada pelo antagonismo à imagem branca europeia, oferece uma oportunidade de estar mais próximo, simbolicamente, do ideal. A miscigenação desses traços causa essa incapacidade de se autotransformar racialmente e de ser reconhecido por outros como tal, esse ponto é importante pois essa impossibilidade de dizer quem é negro impede a implementação de políticas e ações afirmativas direcionadas à promoção da igualdade racial. Diversas categorias são criadas para não usar o termo proibido

“negro”: moreno escuro, mestiço, marrom-bombom, pardo, morena clara. Desejam ser tudo, menos negros (Souza, 2021; Carneiro, 2011).

O mascaramento da verdade tem sido a estratégia utilizada pelo sistema moderno/colonial, desde os mitos da modernidade até a democracia racial. A queima de arquivos pertinentes à escravização, ao tráfico negreiro e aos escravizados, a construção de uma identidade nacionalista harmônica racialmente, a promoção de uma política do embranquecimento, tudo isso colabora com o objetivo de “negar ao negro a possibilidade de autodefinição, subtraindo-lhe os meios de identificação racial” (Nascimento, 1978, p. 79), além de invisibilizar denúncias e discriminações direcionadas a essa população.

A postergação pelo reconhecimento das práticas discriminatórias direcionadas ao negro continuam sendo perpassadas como uma herança na sociedade brasileira, de modo que há visões que consideram a questão racial fadada ao desaparecimento pelo distanciamento com o período de escravização. As desigualdades, nesse sentido, seriam somente de classe e, isso tem cada vez mais fomentado a naturalização da condenação da pobreza aos negros, que na verdade faz parte da estratégia de inferiorização social desses grupos (Carneiro, 2011; 2023). A intersecção da raça e classe estrutura a mesma realidade de exploração e, negar a inferência da raça sobre as desigualdades é utilizar de análises puramente economicistas ao invés de reconhecer o quanto as contingências raciais dificultam e impedem a participação e ascensão do negro na economia e demais áreas (Munanga, 2012).

Ao desracializar o negro através do mito da democracia racial, o funcionamento das diferenciações raciais nas diversas dimensões – política, social, cultural – continuam em plena execução. Mas a luta para denunciar e se opor a essas tentativas de silenciamento continuam sendo o enfoque de estudiosos negros, principalmente. A raça não deve ser descartada na leitura das desigualdades que assolam o país, assim como a classe, por isso a articulação entre as duas conceituações permite explorar melhor esse campo. Sueli Carneiro (2011) reforça bem isso ao exemplificar que o Índice de Desenvolvimento Humano entre brancos e negros são bem divergentes, de modo que se o Brasil contasse somente com o índice da população branca, seria compatível com países considerados desenvolvidos, mas

contando com o índice da população negra também, entra-se na lista de países considerados inferiores.

Ambas as teorias – mito da democracia racial e luta (somente) de classe - que minimizam ou descredibilizam as questões raciais no Brasil, revelam o poder da branquitude e sua perpetuação no tempo, evidenciam que as ciências podem adquirir roupagens racistas para reproduzir e manter a desigualdade racial (Almeida, 2019). Cida Bento (2022) conceitua a branquitude como “um pacto de cumplicidade não verbalizado entre pessoas brancas, que visa manter seus privilégios” (p. 11), desse modo, o funcionamento das instituições e demais espaços sociais são regulados mantendo uniforme seu padrão de processos e de hierarquização. O perfil das lideranças das empresas e instituições públicas evidencia, mais uma vez, as desigualdades raciais, o negro em ausência nos espaços revela a necessidade de racializarmos os brancos também, pois enquanto categoria racial, eles mantêm em silêncio as heranças escravagistas. Se a população negra está em posição de desigualdade, é porque tem com quem convergir, nesse caso, é com a população branca.

Suas identidades são tidas como padrões universais, então acabam passando despercebidas. As gerações brancas usufruem de seus privilégios silenciosos em torno de um sistema supostamente meritocrático, mas que vêm de heranças anti-humanitárias coloniais. Inclusive, a ideologia do embranquecimento é muito eficaz por manter negros subordinados no desejo de ser branco, de negar a própria cor e cultura, minimizam a relevância e o potencial de ser negro, continuam expropriando nossa identidade e produções para fortalecer a suposta superioridade branca. É um mecanismo muito sofisticado do racismo para manutenção da ordem, o que ressalta sua dimensão enquanto sistema político e de poder que distribui privilégios socioeconômicos e existenciais (Gonzalez, 2020; Carneiro, 2023).

Nesse sentido, entende-se que o racismo é político, histórico e constitui subjetividades com base nas violências e desigualdades raciais, ele decorre da estrutura social “normalizada” resultantes de um emaranhado de processos sociopolíticos e históricos que constituem as relações sociais com base na hierarquização das raças (Almeida, 2019). Se trata de um domínio que forja a sociedade brasileira pelo estabelecimento das relações de poder sustentadas pela heterogeneidade de práticas discriminantes e racistas. Para esse sistema, a brancura

é a representação ideal da humanidade, enquanto o negro e sua manifestação no mundo é o distanciamento dessa idealização (Carneiro, 2023).

Ou seja, a violência racial é mantida como um contrato racial da branquitude, dos iguais a eles, para se manterem em sua superioridade inventada e construída sob os povos negros, sendo possível detectá-lo nos inúmeros atos e desdobramentos históricos, nos elementos ditos e não-ditos que constituem o dispositivo de racialidade. E ela não só enfraquece os demais grupos raciais como retroalimenta todo esse sistema de maneiras diretas e evidentes ou mascaradas também, que se passam como corriqueiras no dia a dia, além de assegurar e reproduzir essa ordem racial colonial (Carneiro, 2023).

Diante de todo esse processo violento, dificilmente o corpo negro conseguirá viver de forma prazerosa e criativa, com a liberdade de funcionar em satisfação consigo próprio e com as demais experiências vividas. Ao ceder às pressões colonialistas, o negro se autorrestringe e subtrai suas potencialidades, a colonialidade continua submetendo pessoas a situações desumanas e precárias em favorecimento da continuidade do sistema/mundo colonial/moderno. A marca da diferença mantém a desigualdade e exige ainda mais do negro em um mundo repleto de estereótipos e representações negativas acerca de si, requer esforços. “Ser negro é (...) tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece” (Souza, 1983, p. 77).

3. IDENTIDADES RACIAIS EM VISTA: BRANQUITUDE E SUBJETIVIDADES NEGRAS

Uma das várias questões da modernidade é a construção do Estado-nação, que se refere a nacionalização e politização de uma sociedade organizada constituída por instituições modernas e, implicada em uma democracia que propõe igualdade legal, civil e política. Cada nação funciona como uma espécie de sociedade individualizada das demais, mas que dá a sensação de unidade entre seus membros através de uma certa participação democrática que, no fim das contas é fragilizada, pois deve-se levar em conta que toda sociedade é uma estrutura de poder que articula

diversas formas de existências e configura as disputas pelo controle do trabalho, da autoridade, da sexualidade, do conhecimento e das subjetividades. Além disso, as nações criam identidades nacionais para fortalecer e embasar discursivamente as formas de domínio que tentam tornar homogêneo as populações diversas (Quijano, 2005).

Essas identidades são sustentadas por um sistema de representação cultural que produz sentidos e significados para os ditos cidadãos da nação. A diversidade e diferença regional e étnica, antes colocadas como meios de identificação, foram sendo gradualmente reduzidas para caber no teto-político da comunidade simbólica – enquanto nação –, generalizando uma única língua dominante e instituindo homogeneidade através da cultura nacional inventada, funcionando como um dispositivo da modernidade. Isso significa que para esses sentidos serem difundidos, discursos estratégicos enquanto prática social que portam o domínio intelectual e a produção de enunciados, foram construídos, imaginados e adotados como verdades que formam e condicionam identidades (Hall, 2006; Carneiro, 2023).

A narrativa nacional é contada a partir de cenários, eventos e memórias que conecta os cidadãos por meio de experiências partilhadas, inventam tradições inculcadas de valores e normas que moldam comportamentos por meio de repetições e, criam um mito fundacional que transforma os desastres coloniais em triunfo como partes essenciais da história para calcar o caminho rumo a modernidade. A cultura, nesse caso, está dentro do teto-político para uma busca por unificação da diversidade. Utilizam a memória, o desejo de ser pertencente e perpétuo para submeter os membros e identidades aos seus discursos dominantes que oculta lutas, *-mobilizações e enunciados que possam contradizê-los (Hall, 2006).

A supressão da diversidade e a imposição do poder dominante refere-se ao funcionamento da colonialidade disfarçada de nacionalismo. Essas narrativas inventadas para construir identidades congruentes com a manutenção da ordem colonial/moderna nada mais é que instrumentos para a imposição do poder e a contínua expropriação das existências e suas manifestações, a fim de dar continuidade aos privilégios aos dominantes. Devemos pensar o impulso por unificação como dispositivo discursivo que tenta reduzir as identidades através do controle de poder cultural.

No entanto, quando pensamos na nação brasileira, assim como em várias outras, essa unificação se torna difícil tendo em vista a raça, que é uma categoria discursiva, inicialmente passada por discussões biológicas seguidas de substituições em torno de concepções culturais – como é possível ver através do mito da democracia racial. O que anteriormente foi utilizada assumidamente como instrumento de diferenciação – raça -, foi supostamente reformulada e transpassada como evidência do paraíso racial no Brasil, enquanto todo o grupo racial negro já sofria como as consequências da escravização e da sistematização do racismo mascarado. A diferença foi transformada em desigualdade social e maquiada em prol da narrativa identitária nacionalista de harmonia racial por meio da miscigenação.

A concepção de identidades culturais que queremos apresentar é a que pertence ao passado, mas também ao futuro, é um tornar-se, longe de se essencializar no passado e sujeitas ao movimento do poder, da cultura e da história. Essa percepção não vê o sujeito como fixo e determinado, mas reconhece as formas que ele pode tomar de acordo com seus posicionamentos dentro das narrativas e, com os efeitos materiais e simbólicos dessas histórias. Por mais desprendida que essa identidade pareça ser, ela permite olharmos para o passado e sua continuidade, como também para as rupturas e descontinuidades. Uma das maiores rupturas que ocorreu ao negro foi a separação forçada de África, o poder e a experiência colonial causaram uma descontinuidade imensurável e nos transformou no Outro discursivamente, ou seja, além de nos posicionar como inferior dentro de um regime dominante e racista, nos sujeitou aos seus próprios conhecimentos e narrativas através daquilo que Fanon chama de alienação (Hall, 2006).

Munanga (2012) explica que:

“a identidade de um grupo funciona como uma ideologia na medida em que permite a seus membros se definir em contraposição aos membros de outros grupos para reforçar a solidariedade existente entre eles, visando a conservação do grupo como entidade distinta. Mas pode também haver manipulação da consciência identitária por uma ideologia dominante quando considera a busca da identidade como um desejo separatista” (p. 8).

Esse é o processo pelo qual o negro tem constituído sua identidade: sempre colocado em contraposição através de discriminações, nascido e crescido como Outro, não como a si mesmo, em uma história que o reduz a “escravo”, em um contexto de rupturas e descontinuidades enquanto ver o grupo dominante crescendo

com boas representações, com narrativas que o valoriza, que o torna padrão e, quando surge uma discussão nacionalista que pode servir como representação identitária para todos, surge para negar as desigualdades fruto das diferenças.

Com todas as conceituações possíveis acerca da negritude ou do movimento identitário negro na diáspora, a perspectiva aqui adotada, é que considera todos os lugares e posicionamentos dos negros dentro de seus contextos de desenvolvimento – o qual já temos percorrido – e a reação negra diante da violência colonial que, por meio da lógica da colonialidade, se perpetua até hoje. Violência essa que expõe o racismo entranhado em seus discursos, normas e práticas sociais, sendo assim, o traço fundamental dos negros – negritude - dentro de toda possibilidade de manifestação e movimentação identitária é a situação de marginalidade e exclusão. É a maneira negativa no qual ele vai se constituindo diante do Eu branco supervalorizado e privilegiado, independentemente de classe, crença, religião, região ou ideologia política. Entendemos essa conceituação de identidade negra a mais abrangente, por ser relacionada ao âmbito político da discussão, pois além dos fatores históricos e das memórias do passado, a constante diminuição e baixa valorização do negro enquanto cidadão e ser de direitos dentro do Estado-nação, o exclui da participação política e econômica (Munanga, 2012).

Isso acontece, porque o discurso de diferenciação entre o Eu branco e o Outro, ocorre em âmbitos estruturais e políticos. A marginalização não é algo aleatório fruto dos acontecimentos históricos ou das memórias da escravização, o ser negro não é pesado somente por conta da sua cor de pele ou outras características do seu corpo, mas porque há uma espinhosa tendência ao embranquecimento fundamentado em ideologias fortemente difundidas e, porque a cultura da qual fazemos parte já é expropriada, simbolicamente dissolvida para fortalecer uma ideologia nacional unificada. “Aqui os sangues se misturam, os deuses se tocam, e as cercas das identidades culturais vacilam. Acrescentar-se-á o perigo da manipulação da cultura negra por parte da ideologia dominante” (Munanga, 2012, p. 13), logo, não tem como esperar que a negritude represente toda uma cultura negra se ela própria está difundida entre tantos entraves e hibridismos culturais, mas uma coisa é vero, as práticas racistas, discursos racialistas, a afirmação da harmonia racial e negação das desigualdades, tornam o negro marginais em participação e ascensão política e

econômica, os aliena em dispositivos que rejeitam seus atributos físicos e mentais, culturais, morais e psicológicos. Em outras palavras:

“o que esses grupos humanos têm fundamentalmente em comum não é como parece indicar, o termo Negritude à cor da pele, mas sim o fato de terem sido na história vítimas das piores tentativas de desumanização e de terem sido suas culturas não apenas objeto de políticas sistemáticas de destruição, mas, mais do que isso, de ter sido simplesmente negada a existência dessas culturas” (Munanga, 2012, p. 15).

Por mais que o dispositivo empregue uma ideologia binária, a estrutura cultural do nosso país não pode ser meramente representada através do sistema binário, as relações de diferenças – ora transformadas em desigualdades pela lógica colonial – permitem novas fronteiras e pontos diferenciais que mantêm em movimento os significados e representações existentes constituintes das identidades. A invenção do sujeito brasileiro enquanto mestiço, cordial e que vive em uma harmonia racial, exclui algumas “presenças” importantes ao estudarmos as identidades locais.

Hall (2006b), ao discutir as identidades diaspóricas, apresenta presenças que são úteis para nossa discussão: a Africana, presença inter-dita e indizível da cultura que está por todo lado, na vida, nos costumes, na taxonomias, nas línguas e histórias, nas crenças e artes, ela permanece na nossa cultura em códigos secretos que passaram por um longo processo de descontinuidade e transformação, não sendo mais a original, mas simbolicamente é África; a presença europeia, constantemente dita e redita, fortemente introduzida através do poder e saber, marcada pela dominação, exclusão, exploração, linguagens violentas e pelo racismo, ela que determinou o lugar do Outro, que nos constitui em suas violências mas também em nossos desejos; a terceira presença, do “Novo Mundo”, que diz respeito ao território em que diversos tributos culturais se encontraram, ao lugar onde o encontro forçado entre a África e o Ocidente aconteceu e causou contínuas descontinuidades, silêncios e supressões. As identidades diaspóricas se constituem nesse território, não como prontas e fixas, mas recheadas de diversidades, heterogeneidade e, marcadas e transformadas pela diferença.

A tríade de poder, saber e subjetividades, formou essas novas identidades que temos discutido. O enfoque de nossa análise, no entanto, se volta para as identidades raciais e em como se dá a constituição dos sujeitos de acordo com as representações dispersas para os grupos que estamos trabalhando. Enquanto

América Latina, “fomos conduzidos, sabendo ou não, querendo ou não, a ver e aceitar aquela imagem como nossa e como pertencente unicamente a nós. Dessa maneira seguimos sendo o que não somos” (Quijano, 2005, p. 118), o ponto de partida pode ser justamente a elaboração das nossas identidades - para além da identidade nacionalista e homogênea que tentam colocar como nossa de maneira unificada – e, a partir disso, localizarmos nossos problemas e feridas que estão abertas, de maneira analítica, não distorcida e com base na nossa perspectiva enquanto diaspóricos, não somente numa visão eurocentrada.

O contrato racial firmado entre os “iguais” é o que sustenta o dispositivo da racialidade. Ao se colocar como centro, o homem universal, detentor do saber, digno de governança e emancipador de povos bárbaros, a supremacia branca – sistema político que engendrou as noções de mundo e o funcionamento do mundo colonial/moderno – mantém um acordo omisso e institui os desiguais como objetos de exploração e subjugação para continuarem dissipando seu saber e poder hegemônicos, por isso, o “Outro” está sempre em situação de violência (Carneiro, 2023). A branquitude tem seu lugar e função muito bem delimitadas dentro desse sistema e, a negritude, por outro lado, se torna um fardo dos homens e mulheres negros.

Explorar esses aspectos é importante, pois, de acordo com Cida Bento (2016), cada pessoa investe sua identidade no grupo no qual se sente pertencente através de uma forte ligação emocional e, a partir disso, constrói sua autoimagem vinculada a imagem que o grupo representa para essa pessoa, levando assim, à defesa e perpetuação de seu grupo enquanto exclui aqueles que não pertencem a ele. E, isso tudo molda as relações sociais. A colonialidade não define somente condições históricas e objetivas, mas infere também no ser, no sujeito, na atitude e constituição subjetiva do negro (Fanon, 2008). Exploreemos então, a dimensão subjetiva das relações raciais no Brasil, dado todos os elementos heterogêneos que compõem o dispositivo de racialidade conforme discutido ao longo do trabalho.

3.1 A identidade racial do branco – branquitude

Ao contrário do que os discursos hegemônicos costumam dizer, os brancos também possuem uma identidade racial. A omissão da racialidade é muito conveniente para continuarem se colocando como neutros, a representação da

imagem ideal e universais. Nos debates que envolvem as relações raciais no Brasil, o branco raramente entra na equação, a ferida racial e as desigualdades resultantes dessa, é um problema exclusivamente do negro. O silêncio e a distorção também fazem parte das estratégias desse grupo para que não elucidemos sua participação nas desigualdades raciais e sociais que afligem nosso território e, para dificultar ainda mais a promulgações de ações afirmativas com vistas à equidade de oportunidade.

O legado da escravização não atinge somente os negros, mas aos brancos também. Esse é um assunto que não vemos ser discutido com intensidade. Para ser colocado como colonizado e subjugado foi preciso uma figura de poder e, este é o branco, o colonizador que chegou explorando, expropriando e subjugando povos e suas culturas. O silêncio sobre esse papel desumano que os brancos exerceram é para deixá-los confortáveis nos próprios privilégios, não compensar nem indenizar aos negros, pois se assim fosse, seus interesses econômicos estariam prejudicados. A diferença entre os legados desse período, é que para os negros sobrou o escárnio enquanto os brancos usufruíram e usufruem de uma positiva herança simbólica e concreta sob a exploração de povos indígenas e africanos.

São exemplos dessa herança simbólica a valorização do branco em suas características e produções, seus referenciais que formam a autoestima, autoconceito e autoimagem são positivos e, dessa forma seu grupo é fortalecido. Além disso, os brancos conseguem distanciar-se e silenciar-se diante das questões raciais e do Outro, ele tem a possibilidade de escolher assumir ou ignorar sua branquitude, não lhe é requerido, aliás, é como se ele não visse, não sentisse e não soubesse de sua cor e da realidade contextual no qual estamos inseridos (Bento, 2016; Laborne, 2014). É um privilégio exorbitante não ser cobrado por sua branquitude e ainda assim se beneficiar tanto dela simbólica e concretamente.

Os intelectuais brasileiros do século passado focaram suas discussões no branco, mas para desvinculá-los à escravização. Nesse período estavam construindo a identidade nacional brasileira, discutindo sobre as representações desse povo e, os discursos pseudocientíficos que eram disseminados apoiavam a ideia de que a miscigenação deu origem a um povo impuro, vadio, doente e preguiçoso, tendo assim que se livrar dessa mancha negra. Com esse grande impasse negro, optaram por reforçar a figura do branco como positiva e idealizada – antes já feito por outras

justificativas religiosas e morais - e, desenhar o negro como negativo. Para Nina Rodrigues por exemplo – inclusive homenageado com a nomeação de um hospital psiquiátrico de grande relevância em São Luís -, a superioridade dos brancos e inferioridade dos negros era algo inquestionável e a mestiçagem representava um retrocesso à branquitude.

Além das várias formulações pseudocientíficas, os intelectuais nacionalistas perceberam que o problema da mestiçagem já era grande demais para ser revertido e começaram a pensar esse processo como a solução. A partir de então, inicia-se a ideologia da mestiçagem, com Gilberto Freire, que exalta a mistura de raças e romantiza as relações inter-raciais entre negros, indígenas e portugueses, ainda alegava que o Brasil era um paraíso racial e todos viviam em harmonia, sem diferenças. O que está oculto nessa afirmativa é o estupro de milhares de mulheres não-brancas pelo homem branco e a colaboração desse discurso para o processo de embranquecimento através da mestiçagem – que supostamente deveria ocorrer até que o sangue brasileiro fosse limpo e “clareado”. Além disso, como poderíamos questionar a branquitude, se não há diferença racial? Simplesmente mais uma omissão da forma de controle colonial que forja identidades brancas privilegiadas e silenciosas, “não racializadas” (Laborne, 2014).

Toda essa organização intelectual gerou uma sociedade branca impune e isenta de suas atitudes e uma população negra culpabilizada pelas desigualdades raciais e sociais. Enquanto isso, investem alto para tornar o grupo branco a referência de humanidade, normalidade e universalidade, o amor a si próprio é lei, mas em contrapartida essa expressão narcísica gera aversão ao diferente, o Outro é alvo de antipatia, rejeição e dos demais sentimentos negativos. O medo também entra nessa lista, o preconceito está na representação negativa que fazem a respeito do negro. Quando os brancos intelectuais dos séculos XIX começaram a pensar o negro, eles o desenharam como o mal desta terra, o princípio do mal, nascidos e formados nele, o estranho e diferente. Esse processo se chama projeção, ao se legitimar enquanto superior e referência, coloca-se no Outro toda a aversão e antagonismos dos sentimentos de valorização a respeito de si mesmo e, legitima-se os privilégios para seu próprio grupo e as opressões aos marginalizados. Isso significa que o Outro constituído pelo olhar eurocêntrico revela muito mais acerca do europeu do que de fato do negro.

“Uma coletividade, em geral incitada pela sua elite, posiciona-se como vítima e justifica antecipadamente os atos de injustiça que não deixará de executar. Imputando aos acusados toda espécie de crimes e de vícios, ela se purifica de suas próprias intenções turvas e transfere para outrem o que não quer reconhecer em si própria” (Bento, 2016, p. 38).

A estigmatização das minorias é embasada pela projeção e medo que o grupo de referência impõe a elas e, legitima as opressões diretas e sistêmicas por meio de políticas institucionais de exclusão. Essas atitudes são visíveis no Brasil quando relembramos a grande política do embranquecimento, promovida pelo Estado, ao fomentar a imigração europeia branca em massa nos anos seguintes a abolição da escravidão e, ainda, ao excluir os negros da participação social, da construção industrial do país, ao colocá-los nos manicômios e prisões. A ameaça possível do Outro, o transforma no perseguidor que precisa ser contido de alguma forma. Irônico, não?

Quem invadiu as terras alheias, roubou seus recursos, expropriou suas produções, escravizou milhares de pessoas, assassinou pessoas a troco de nada, explorou a mão-de-obra forçada de terceiros, estuprou mulheres negras e indígenas, transformou pessoas em objetos ou em seres animalizados e, sobretudo enriqueceu às custas de toda essa violência, foi o europeu branco. Seria nesse caso o colonizado a verdadeira ameaça à civilização, moral e humanidade? Aimé Césaire (2010), conclui que:

“Esses fatos provam que a colonização, repito, desumaniza o homem mesmo o mais civilizado; que a ação colonial, a empreitada colonial, a conquista colonial, fundada sobre o desprezo do homem nativo e justificada por esse desprezo, tende inevitavelmente a modificar aquele que a empreende; que o colonizador, ao habituar-se a ver no outro a besta, ao exercitar-se em tratá-lo como besta, para acalmar sua consciência, tende objetivamente em transformar-se ele próprio em besta” (p. 29).

O perverso sistema escravocrata se fantasiou de instituição benevolente e emancipatória enquanto cometia diversas atrocidades em nome da proteção de seu grupo, a dissimulação esperada do negro, já era evidente no branco europeu. A mentira, os mitos, os discursos, tudo foi utilizado para a concretização de comportamentos odiosos ao outro. De atos individuais a grandes intervenções, o racismo e a opressão fazem parte da branquitude e justificam desde a escravização de um negro, aos sentimentos negativos a respeito dele, ao genocídio por meio do branqueamento da raça, ao epistemicídio - assassinato da razão. Eles buscam se

livrar dos impulsos que eles não reconhecem ter, mas projetam no Outro, a hostilidade que eles tanto desprezam no negro lhes é muito mais familiar do que percebem.

As relações raciais no Brasil, se estabelece, portanto, com a disseminação de valores positivos atribuídos a um grupo e a efetivação de um domínio colonial. O corpo branco é reconhecido para além de sua cor, ele carrega significados que lhe dão preenchimentos, isto é, aquilo que faz a branquitude ser o que é vem de uma construção social discursiva identitária. Ele representa muita coisa, representa a imagem do Eu, da pureza, da beleza, da intelectualidade, da superioridade. A própria classe social dos indivíduos determina o quão “branco” ele consegue ser, se o indivíduo está exposto a muita pobreza e vícios, ele é um branco degenerado, logo, quanto mais ascensão social ele consegue alcançar (dinheiro, educação), mais branco ele se torna porque acessa a maiores privilégios, ou seja, enquanto o negro é atravessado por uma somatória de opressões a depender dos marcadores sociais que ele carrega, o branco, quanto maior a ascensão, maior seus privilégios (Bento, 2016; Laborne, 2014).

Dessa forma, entende-se por branquitude o pacto não verbalizado de cumplicidade entre pessoas brancas que possui o componente narcísico bem ressaltado a fim de preservarem o grupo dos “iguais” da ameaça do diferente, do “Outro” que põe em xeque seus privilégios adquiridos a partir da relação de dominação entre as raças. As formas de exclusão exercidas pela supremacia branca são sistematicamente elaboradas e silenciadas, utilizadas para atender a interesses grupais a partir da definição, regulamentação e transmissão de um sistema de valores e processos que tornam homogêneo o funcionamento e composição de instituições públicas e privadas, isto é, para regular qual é o lugar do negro, onde ele pode transitar. Nesse sentido, quando os negros estão fora desse lugar previamente determinado pelo racismo, são considerados invasores do território privativo do branco – colocação um tanto interessante considerando quem passou séculos invadindo e expropriando o território alheio.

Enquanto o lugar do branco é o de sua individualidade, sem ser questionado pelas atrocidades cometidas pelo seu grupo, sem ser responsabilizado pelos seus preconceitos e comportamentos de exclusão devido sua suposta neutralidade e isenção quando se trata das relações raciais, o negro é visto como coletividade, um grupo no qual sua cor é visibilizada, seus costumes e manifestações estão sempre

sobre o olhar eurocêntrico. O negro é um alvo de estereótipos negativos, pré-conceitos já estabelecidos de inferioridade e incapacidade, de imoralidade e indignidade e, um alvo do rechaçamento e exclusão impostas por essa sociedade controlada pela branquitude.

O fato de a branquitude ser convicta a se ver como o centro de tudo e o modelo a ser seguido por todos, é o principal traço da personalidade autoritária. De acordo com essa perspectiva, eles projetam a raiva e o ressentimento social e, aquilo que mais odeiam em si próprio no Outro, criam um inimigo porque requerem um para utilizar como bode expiatório. Os valores morais que tanto pregam e defendem têm um limite, um limite branco. Quando é para aplicá-los aos que estão de fora dessa centralidade instituída, não acontece, muito pelo contrário, optam pelo distanciamento psicológico e omissão moral, são descompromissados com a sociedade marginalizada. A exclusão moral é o que resta para quem não faz parte do grupo privilegiado deles, sendo assim, chacinas são autorizadas, expropriações acontecem constantemente, a violência é o instrumento mais utilizado para conter os marginalizados no lugar em que deveriam estar.

E, além de todas as heranças simbólicas que o branco assumiu como suas, eles estão em uma situação de muito mais acesso e reconhecimento em diversas dimensões sociais. A pobreza no Brasil tem cor, os pobres negros têm menores desvantagens em comparação com os brancos, tendo déficit muito maior na saúde, educação e trabalho; a luta pelos direitos das mulheres não contempla as mulheres negras, feministas brancas conseguem ficar dias debatendo sobre os direitos das trabalhadoras sem mencionar as trabalhadoras negras, que compõe o segmento mais discriminado do mercado de trabalho; nas organizações, os cargos mais altos são para os brancos, com a justificativa de estarem mais qualificados, mas não repensam seus preconceitos e discriminações ao realizarem os processos seletivos para tais, se não há negro lá, culpabilizam a ele próprio, somente; as maiores taxas de mortalidade de crianças são representadas por crianças negras; a maioria das trabalhadoras domésticas são mulheres negras; 64% da população prisional é negra (Bento, 2016; 2022; Laborne, 2014).

Ainda de acordo com Cida Bento (2022) essas heranças (simbólicas e concretas) estão na subjetividade do coletivo de maneira silenciosa, o reconhecimento de uma imagem parecida com a sua – branca – cria esse laço implícito de se

protegerem e fortalecerem para se manter no topo da pirâmide social usufruindo dos diversos privilégios que ser branco sempre teve aqui no Brasil, independentemente da classe, não se compadecem. “Os oprimidos brancos da sociedade não têm consciência de que a exclusão política e econômica do negro por motivos racistas só beneficia a classe dominante, o que torna difícil, senão impossível, sua solidariedade com o oprimido negro” (Munanga, 2012, p. 13). No entanto, o não-branco é sempre percebido como o contraste com a imagem e representação eurocêntrica, logo, são rivais, inferiores e alvo de violências pelos brancos.

A branquitude, portanto, caracteriza-se por uma coletividade que se referencia em si própria, se coloca como vítima dentro do sistema de opressão orquestrado por ela mesma para justificar e legitimar seus atos violentos e desumanos, sabendo que passam impunes por tudo isso, como tem acontecido desde que o Brasil é Brasil. Transferem para o Outro aquilo que não é capaz de reconhecer em si mesmos, estigmatizam pessoas e se beneficiam das atrocidades que cometem. No jogo complexo de semelhanças e diferenças, constroem imagens negativas do diferente e ditam o local que ele pode ocupar, agora, quanto aos lugares de prestígio, são reservados para os seus iguais, para aqueles que podem isentarem-se de discutir o problema racial ao mesmo tempo que são os precursores de tal, sistematicamente, silenciosamente, quase que em segredo para não serem pegos. A “neutralidade” da branquitude, nada mais é um posicionamento – ideológico, identitário, discursivo - muito estrategista para continuar aproveitando os privilégios herdados do regime colonial, exercitam seu poder ao excluir o Outro, ao qualificá-lo e violentá-lo das mais diversas formas.

3.2 Negritude e subjetividades negras

As subjetividades produzidas pelo/para o dispositivo da racialidade a partir da articulação desses vários elementos que temos discutido, se constitui pela afirmação do ser branco e negação da alteridade. A difusão e instauração da perspectiva colonial europeia dividiu, ontologicamente, a superioridade de uns em contraposição a outros. A branquitude favorecida, transformou o Outro numa ameaça a seus privilégios, na verdade, seus privilégios só são garantidos devido a contraposição do não-europeu, sujeito a uma identidade forjada na clandestinidade. O racismo é constituído a partir

desse arcabouço simbólico perspectivado pela branquitude a respeito do negro, com isso, os elementos identitários são abalados e imprimem marcas negativas nas subjetividades dos sujeitos de maneira incisiva.

Por mais que, biologicamente falando, a raça não exista, o racismo faz com que ela seja realidade política e social significativa, principalmente para suas vítimas, ao funcionar como categoria de diferenciação e dominação no sistema/mundo colonial/moderno. De maneira que através de uma perspectiva histórica, a negritude é a reação do negro frente a agressão racial do branco, mas em termos de identidade política, a situação de exclusão no qual o negro é colocado pelo/para o racismo é o que de fato inscreve a identidade dos negros brasileiros. As questões raciais, do corpo negro, das descontinuidades, da colonização e do embranquecimento formam a memória e simbolismo nacional e, oferecem fontes referenciais para os negros construírem e desenvolverem o senso de pertencimento comunitário, como resultado, o negro se tem feito pela inferiorização do seu corpo, da sua história, cultura e, conseqüentemente, pela alienação aos preceitos da branquitude (Munanga, 2012).

Essa formação é tão significativa que, como Neusa Souza (1983 p. 2) afirmou, “ser negro é ser violentado de forma constante, contínua e cruel, sem pausa ou repouso”. Pensamos todas essas violências até então, porque não tem como refletir sobre o negro sem pensar nas violências que o atravessam. A descontinuidade promovida pela colonização e o constante processo de rompimentos mantêm os mecanismos de dominação e opressão tendenciosa a destruir a identidade do negro frente a uma imagem de branco ideal e superior psicológica, cultural, política e socialmente.

Algumas questões espinhosas são essenciais para entendermos a constituição da negritude no contexto brasileiro: o processo de embranquecimento, tão fomentado pelos discursos contidos no mito da democracia racial e fundamentados na mestiçagem, estabelece a tendência geral de fugir da cor da pele e das demais características fisiológicas negras; a cultura nacional que envolve o negro no Brasil já é uma cultura resultante do longo e histórico processo de expropriação e sufocamento da diversidade cultural; e, as práticas racistas são os principais obstáculos entre o negro e o acesso a participação e ascensão econômica, mas a percepção mais difundida a respeito da leitura dessa dificuldade de o negro

participar ativamente na sociedade brasileira enquanto cidadão, é a leitura exclusivamente de classe, ao misturar raça e classe, invisibiliza-se a questão racial que assola os marginalizados (Munanga, 2012).

Essas instâncias discursivas vão delimitar o sujeito de acordo com aquilo que lhe é permitido ou não. Os elementos do dispositivo da racialidade, além de criar e reforçar um ideal branco, ainda sonegam a possibilidade de o negro construir uma relação harmoniosa consigo mesmo, com o mundo e com os outros. Se a branquitude é sinônimo de pureza, espiritualidade, beleza, nobreza e civilidade, ser negro é o oposto disso. Seu corpo é o primeiro a não condizer com a representação identificatória ideal e toda sua construção subjetiva é alienada na representação racista que persuade o sujeito negro a desejar ser branco e renunciar a sua história, de sua negritude (Souza, 1983). Fanon (2008) afirma que o olhar do branco através das concepções religiosas, da razão, pseudocientíficas e científicas trouxe um peso único de opressão e invasão, fazendo do corpo uma negação, um objeto feito a partir do olhar de um outro alguém que não nos valoriza e estabelece uma densa camada de incerteza e instabilidade.

O negro é responsável pelo seu corpo dissidente e inadequado, pela carga negativa que possui e, ainda, sem a alternativa de fuga disso. A cor o persegue, a categoria “negro” não é indissociável do sujeito, por mais que a tentativa para isso seja grande. O negro sempre vai ser lembrado de que o é. A violência racista forma sujeitos que perseguem seu próprio corpo constantemente a partir do momento em que o negro descobre que o é, sua subjetividade é marcada pela perseguição, pela inadequação em um mundo e contexto que não o deseja, o humilha, aprendem que sua imagem é odiosa, desumanizadora e inferior.

Tudo isso é feito de maneira mascarada, nas entrelinhas dos discursos que moldam a identidade nacional. O poder da colonialidade não é exercido de forma escancarada, são utilizados todos esses mecanismos para seduzir e nos levar a interiorizar a lógica colonial, fundi-la em nossas identidades e autopercepções. Não obstante, há pessoas negras que buscam renunciar a sua própria identidade na tentativa de serem embranquecidas, com a promessa de acessarem os privilégios da branquitude. O prêmio por renegar sua negritude seria a aceitação entre os brancos

como igual, de tal modo que só a veem como sinal de vitimização e impotência (hooks, 2019).

Os reforços para alcançar a virtude da branquitude nada mais é que tentativas de curar a ferida racial forjada em nossas subjetividades. Diversas são as estratégias dolorosas para embranquecer-se, Neusa Souza (1983) nos aponta as mudanças do corpo, como os meios estéticos de se livrar do nariz negroide ou a negação do seu cabelo natural para destruir os sinais de cor; a busca por uma prole embranquecida, através das relações com brancos para não produzir mais um corpo rebelde; e, o comprometimento em saber, pensar e viver aquilo que é desejável pelo branco, e não por si mesmo. Se a branquitude não considera o corpo negro como valorativo e portador de virtudes e potencialidades, isso significa que o negro alienado na lógica colonial/moderna se vê dessa forma. O racismo, além de tantas outras consequências, subjetivamente falando, retira a possibilidade de o negro viver com prazer em seu corpo, priva-o de funcionar em liberdade. A experiência dolorosa de ser negro retira de nós nosso prazer e nos restringe a percepções e vivências limitadas e distantes de nosso potencial criativo e belo, como resultado de um trauma violento, o trauma de ver que a imagem representativa do seu corpo é negativa e indesejada socialmente.

“Mas comigo tudo toma um aspecto novo. Nenhuma chance me é oferecida. Sou sobredeterminado pelo exterior. Não sou escravo da “idéia” que os outros fazem de mim, mas da minha aparição” (Fanon, 2008, p. 108). Na experiência de ser negro, a cor chega primeiro, o negro é visto antes da pessoa se é que em algum momento conseguem vê-la, dado a lente racista impregnada nos olhos brancos. E esse olhar fixa o sujeito, não dá a chance dele se mostrar com base em suas capacidades, recorta a realidade e não vê um homem, um humano, vê um negro. E nisso está a essência do racismo, na negação do Outro e da sua humanidade, de tal modo que, ao passo que o branco é simbolicamente representado pela pureza e desperta o desejo e admiração, o negro evoca o ódio e o medo na percepção pública por representar a maldição. É muito mais fácil amar, valorizar e desejar a branquitude enquanto se odeia e despreza a negritude, quando estamos inseridos em uma estrutura social carregada de imagens e representações positivas somente acerca do branco, sendo o negro o oposto de tudo aquilo que a branquitude representa.

Como podemos analisar a partir da fala de Fanon, o racismo é tão bem elaborado que além de ser um sistema de dominação que causam diversos prejuízos sociais e econômicos, ele também impacta nas relações sociais estabelecidas com o negro a partir disso. Não é só a questão econômica e de classe resultante da constante exploração da riqueza do nosso território e da classe operária brasileira, é o fator racial que chega e se apresenta muito antes do indivíduo conseguir se mostrar por conta dos pré-conceitos e significados que aprendemos sobre esses corpos que desde sempre são violentados no Brasil, são concepções sobre o Outro que predeterminam a forma como as pessoas irão trata-los e sentirem-se com ele e, conseqüentemente, a forma que vai ditar o que o Outro pode ser, sentir e fazer por ser diferente. Esse tipo de inferência toca diretamente no senso de pertencimento dos grupos sociais, no ponto em que se o negro não aceita sua negritude – devido tantas repressões sociais sobre o negro -, não aceitará também a outros parecidos com ele e, a branquitude compactua somente com seus iguais, rejeita o negro. A quem interessa o negro, então? Como existir em mundo em que se é indesejado?

“Quando me amam, dizem que o fazem apesar da minha cor. Quando me detestam, acrescentam que não é pela minha cor... Aqui ou ali, sou prisioneiro do círculo infernal.

Eu me esquivo desses escrutadores do ante dilúvio, e me agarro a meus irmãos, pretos como eu. Horror, eles me rejeitam” (Fanon, 2008, p. 109).

O auto-ódio e a perseguição do corpo próprio não vem do nada, mas surge na dor, na vergonha de ser quem é porque por todo lugar dizem que nosso eu não é válido, não é bonito e digno de admiração, muito pelo contrário, pregam que devemos abrir espaço para que a verdadeira beleza venha “clarear” a humanidade – a branquitude -, não é um auto-ódio simplesmente porque nos odiamos de maneira inata, mas porque somos socializados na ausência do cuidado e admiração, na negação, no distanciamento e nas discontinuidades que as armadilhas coloniais racistas impõem em nós. Não é de se surpreender que a dor psíquica que o racismo cause seja tão forte, ao ponto de fazer com que o negro rejeite a si mesmo e entre em um processo de embranquecimento alimentado por falsas esperanças de emancipação valorativa e social, é desumano e perverso, mas corresponde com os objetivos coloniais.

Além dessas estratégias estéticas para se distanciar da cor que chega antes da pessoa, há mudanças mais exequíveis relacionadas ao comportamento do sujeito.

Na provável tentativa falha de embranquecer seu corpo, embranquece sua forma de se manifestar no mundo e seu comportamento, assume os estereótipos comportamentais que acreditam ser do branco para conseguir essa validação social negada desde sempre ao negro. O comportamento, nesse sentido, constitui-se de elementos físicos, condutas sociais, atitudes e maneiras que objetivam o prestígio e ascensão social, como uma garimpagem em si mesmo de traços e vertentes brancas que os outros possam valorizar. Esse movimento representa o exercício da supressão e negação da identidade negra, ao fazê-lo o negro renuncia a sua própria dinâmica para o branco delegá-la de acordo com suas próprias definições – e como bem sabemos, são definições racistas que suprimem a diversidade. Não se trata de uma mudança puramente externa, mas a marca da diferença estrutura o universo subjetivo da pessoa em forma de desigualdade (Souza, 1983).

Diante do confronto cotidiano às práticas sociais instituídas pela ideologia dominante racista, não tem como o negro ficar indiferente. Todo o meio social e dispositivo ideológico o acusa constantemente de ser transgressor da normalidade, daquilo que é certo e aceitável, concretizado principalmente pela figura do acusador branco, que apesar de desempenhar esse papel, é idealizado e até mesmo admirado, desejado. A fim de não cairmos no erro de culpabilizar o negro mais uma vez por seu sofrimento, ressaltamos que o embranquecimento é um projeto implementado para convencer negros a renunciar a sua própria identidade para se encaixar em um ideal social homogêneo e discriminante e, corroborar com o apagamento da mancha negra no país. Trata-se de uma tentativa de sobrevivência dentro do sistema racial ferrenho, de realizar o sonho de assemelhar-se o máximo possível com aquela imagem que é valorizada, que não sofre retaliações por ser quem é e se beneficia de privilégios herdados historicamente, diferente da realidade dos negros no Brasil, que a herança herdada é a da desigualdade e discriminação.

As estratégias de embranquecimento que temos discutidos são fugas para a realização pessoal pela aceitação e assimilação dos valores sociais brancos. Outras expressões disso é a rejeição e rompimento com tudo que o lembra de ser negro: as roupas, os produtos a serem consumidos, a alimentação, a língua, a música, a arte, os conhecimentos produzidos. Tudo porque o colonizador afirma constantemente que são produções irrelevantes, são inferiores e inadequadas, são pobres e desordenadas (Munanga, 2012). O entendimento, nesse sentido, seria de que “quanto mais assimilar

os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará da sua selva. Quanto mais ele rejeitar sua negridão, seu mato, mais branco será” (Fanon, 2008, p. 34).

A busca por relações sexuais com parceiros brancos também pode revelar uma maneira de embranquecimento, no anseio de garantir a ascensão social pelo par branco ou na figura dos filhos provavelmente mais claros, como uma salvação racial não no sentido de preservá-la, mas de erradicá-la - não atoa Abdias do Nascimento (1978) denunciou que o embranquecimento representa uma estratégia de genocídio -. Munanga (2012, p. 35) é ainda mais incisivo nessa colocação ao afirmar que “não se pode descartar aqui a vontade de diluir simbolicamente a sua inferioridade no ato em si ou de tornar-se branco pela posse sexual, ou ainda a possibilidade de melhorar a raça através de uma progenitura mestiça”. Os hábitos são copiados, os traços são alterados para esconder a mancha negra da pele.

Mas essa busca incessante pela brancura a qualquer preço é vão. Primeiro, porque se tratando das relações afetivas, o amor autêntico não surge na auto-inferiorização; segundo, o negro pode se esforçar o quanto quiser para se tornar branco, se vestir como tal, utilizar dialetos da língua dos dominantes, acessar ascensão econômica, sempre vai ser objeto de zombaria e desprezo pelo olhar do colonizador, o único traço que se ganha é o da humilhação, do ridículo. A aceitação da emancipação do negro – ainda que pelo embranquecimento – por parte do branco é inconciliável com a relação colonial já estabelecida, para isso eles deveriam legitimar a participação efetivamente democrática do negro em seus espaços e ceder seus privilégios para que ele o acesse também. O embranquecimento é um mito que desestabiliza o negro em suas diversas dimensões com a promessa de uma aceitação social e existencial apenas para dominá-lo, conceder esse desejo ao colonizado, extinguiria o colonizador; e, terceiro, eleger e tentar se encaixar na brancura, produz em si mesmo feridas psíquicas graves e dilacerantes (Fanon, 2008; Munanga, 2012; Souza, 1978).

Ainda que não adote a lógica do embranquecimento como forma de existência, a figura inferiorizante do negro chega a todos desse grupo. O peso desse arcabouço discursivo e representativo recai sobre todos os negros, independentemente da cor, classe social ou crença, isso significa que seja para afirmar-se ou para negar-se, o negro tem o branco como referência representativa. Ao

assassinar a diversidade cultural pertencente aos povos colonizados, a colonização os implantou o complexo de inferioridade, retirou a possibilidade de viver em autenticidade e desenvolvimento criativo e prazeroso desses povos. Com isso, o negro está sempre se vigiando, em guarda para não ser atacado ao mesmo tempo que tenta se provar como pessoa diante de uma sociedade que tem por autoridade a estética branca, definindo o belo à branquitude e o irracional, feio, ruim, exótico e sujo à negritude (Souza, 1983).

Essa autovigilância constante reprime a manifestação autêntica do negro e o submete a um constante acompanhamento de culpa, terror e medo de ser inadequado. Ao perceber o olhar do branco, descobre-se sua raça, sua negritude, sua insuficiência, sua cor. Torna-se negro e, conseqüentemente, responsável por seu corpo, raça, por todo o grupo racial em questão e por suas condutas, no sentido de, dificilmente será uma pessoa somente existindo, mas sim, um negro sendo e agindo como um negro (Souza, 1978; Fanon, 2008).

Fanon (2008) expõe o quanto essa perseguição é feroz ao sentir a cor como uma tormenta perturbadora que traz vergonha e desprezo de si. Nem todo o polimento comportamental ou intelectual possível foi capaz de livrá-lo da dor causada pelo preconceito de cor, pois essa é a mesma raiva irracional determinada pelo critério inventado de “raça”, não há discurso que possa legitimar isso – por mais difundido que seja –. Diante disso, sua alternativa foi racionalizar o mundo, falhou, a razão (ciência) então afirma que o negro é homem também, mas os brancos ainda se mantêm irredutíveis na postura de distanciamento do negro. Lançou-se, então, na irracionalidade – “Magia Negra, mentalidade primitiva, animismo, erotismo animal, tudo isso reflui para mim” (Fanon, 2008, p. 116) –, o branco utilizou da ciência para dissecar o negro em busca da compreensão dessas qualidades místicas e concluiu que não se tratava de aspectos encantadores, mas primitivos, incivilizados e bestializados.

A conexão com a natureza e o mundo expressas na musicalidade e ritmicidade do negro, a força física inata e o potente desempenho sexual são os elementos supostamente admiráveis em nossa sensibilidade. Nesse sentido, a sensibilidade do negro é mais um estereótipo que no fim das contas serve uma significação negativa. A emocionalidade é sempre contraposta ao raciocínio do

branco, a resistência física é resquício da visão escravocrata de que o negro está destinado a tarefas manuais pesadas e, a superpotência sexual só reafirma a animalização do corpo negro em oposição a sua humanidade. São traços que querem atribuir a nós enquanto privilégios da sensibilidade, mas que simbolizam, de fato, a bestialização de nossos corpos e potencialidades criativas (Souza, 1978). Se trata de uma inferiorização mascarada de elogios, bem conveniente com o racismo por denegação, disfarçado, mas tão perverso quanto (Gonzalez, 2020).

Além da autovigilância constante, o esforço redobrado para provar suas capacidades surge a fim de expurgar a mancha negra de suas identidades. A potencialização obrigatória em tudo que se propõe a fazer também é um meio de se reafirmar enquanto pessoa para compensar o defeito de cor, em um contexto em que se espera o pior do negro. O descrédito em sua capacidade vai além de qualquer polimento, refinamento ou intelectualização que o negro faça. Se ele erra é porque é negro, por isso ele tem que ser o melhor sempre. No entanto, isso não garante o êxito em ser aceito ou reconhecido como tal, pois de acordo com a perspectiva da branquitude, que rege nosso olhar sobre nós mesmos e sobre os outros, ser o melhor significa ser branco, e isso o negro jamais será.

A descoberta de que nossos esforços não são valorizados é cruel e dilacerante. Nossas produções e elaborações são descredibilizadas, assim como a experiência de Fanon exposta há pouco, e revelam mais uma ferida causada pela perversidade branca egocêntrica:

“Tive então a impressão de repetir um ciclo. Minha originalidade me foi extorquida. Chorei por muito tempo e depois recomecei a vida. Mas era perseguido por uma série de fórmulas desagregadoras (...). Queria ser tipicamente negro – mas isso não era mais possível. Queria ser branco – era melhor rir. E, quando tentava, no plano das idéias e da atividade intelectual, reivindicar minha negritude, arrancavam-na de mim” (Fanon, 2008, p. 118 e 120).

A cada tomada de consciência de seu estado social que o sujeito faz é uma dor nova, é um aumento na fissura causada pela colonialidade que desde a colonização instaurou a subordinação e negação na identidade negra. Nega-lhe o direito de assumir-se negro em uma sociedade desigual sob a justificativa que somos todos o mesmo povo: brasileiro, mestiços, frutos das relações interraciais harmoniosas entre o africano, indígena e europeu. Promete o acesso a privilégios da

branquitude em troca da sua negritude falsamente pois o colonizador desmantelaria o sistema que ele mesmo implantou ao permitir isso. Recusa suas produções intelectuais e artísticas por serem insuficientes e relacionadas a emocionalidade, e não a razão.

Neusa Souza (1978) afirma que diante da experiência de tornar-se negro, com todas essas estruturas sociais, políticas e discursivas operantes, o sujeito é atingido pela perda da autoestima. As formas como somos representados discursiva e, até mesmo, midiaticamente está ligada à manutenção dos privilégios da branquitude, à opressão, exploração e dominação do Outro, portanto, a representação do negro é feita através de imagens distorcidas e pejorativas que, sendo consumidas constantemente no dia a dia em todos os processos de socialização, são internalizadas e influenciam a forma de ver o mundo e seu próprio valor. A dor de se ver negativamente prejudica e invisibiliza a construção do ser e do autorreconhecimento, as lacunas resultantes desses destroços subjetivos são preenchidas pelo auto-ódio, raiva autodestrutiva e estagnação. A repetida apreciação de imagens odiosas de nós mesmo – feita de maneira compulsória e impositiva – nos causam exaustão e desesperança quanto a transformação desse olhar colonial sobre os negros (hooks, 2019).

O mito da democracia racial e o discurso meritocrático nos levaram a acreditar que é possível fugir dessas retaliações raciais quando ascendemos socialmente e alcançamos autossuficiência econômica, no entanto, a identidade negra continuará em um complexo inferiorizante, o sofrimento da baixa autoestima continuará vingando e, os recursos materiais não serão suficientes para superar os sentimentos de inadequação e falta. Afirma-se isso pois a ascensão social do negro – enquanto meio de se tornar “gente” e de acessar valorização – implica no embranquecimento, na perda de sua negritude e na decisão de aderir valores, status e estéticas brancas em detrimento de seus próprios valores e características que o fazem negro. É um crescimento social monetário, mas com o preço do massacre de sua própria identidade e, não tem como ser realmente valorizado a partir da autonegação – inclinada ao auto-ódio, angústia e dor do distanciamento de si mesmo (hooks, 2019; Souza, 1978).

Para além do sentimento de inferioridade, toda essa negação força o sentimento de inexistência. As concepções anteriores de que o preto era maldição se transformaram e, hoje, a colonialidade fez com que o negro sentisse sua existência como tal. “O pecado é preto como a virtude é branca” (Fanon, 2008, p. 125) e com esse pecado sujo e negro, vem o sofrimento, a depressão, a culpa, a autodesvalorização e conformismo. A aceitação desse lugar social de subjugação só cria sujeitos submissos à ideologia dominante, humilhados e intimidados com suas próprias identidades por não corresponderem com o ideal branco enquanto o colonizador se alimenta disso, pois seus privilégios e a manutenção da ordem colonial dependem da exploração e submissão do negro (Souza, 1978). Eles terão menos trabalho se instalarem a inferioridade em nossas subjetividades.

Quando falamos de internalização, diz respeito justamente a essa instauração subjetiva e comportamental dos constructos racistas – seja do oprimido ou do opressor – que evidencia a eficácia dos elementos discursivos ideológicos em seus objetivos estratégicos de serem reforçados e perpetuados para manter a reprodução dos lugares das classes sociais, ou seja, influencia na distribuição dos indivíduos na estratificação social. Esses elementos discursivos que condicionam os sujeitos psicologicamente, também determinam as condições de existência material. O conjunto de estereótipos e representações populares transmitidos por meio dos textos escolares e da estética racista veiculada midiaticamente, definem os lugares apropriados que negros e brancos devem ocupar, de maneira que a mobilidade social – e existencial – do negro é reduzida e desigual em comparação com o branco (Gonzalez, 2020; Hasenbalg, 1982). No entanto, a discussão de algumas dessas desigualdades ficará para outro tópico, o que nos interessa no momento, é a compreensão de algumas outras categorias e estereótipos difundidos discursivamente que vão cerrar as possibilidades existenciais, motivação e aspirações de mulheres e homens negros e, conseqüentemente, sua mobilidade social.

O mundo branco já tem definido o que esperar da conduta de um preto já que esse é marginalizado e o único culpado pela sua baixa participação nos processos sociais, políticos e econômicos, pois esse é portador de características inatas que os colocam em papéis sociais inferiores – preguiça, alcoolismo, infantilidade. Diante desse cenário, pessoas negras têm ocupado cargos e funções menos favorecidos social e economicamente e, mesmo quando estão em lugares favorecidos, o

imaginário social não os reconhece enquanto merecedores ou capazes de estar ali (Fanon, 2008; Gonzalez, 2020).

Em relação a mulher negra, ela esteve sempre no lugar de viga mestre de sua comunidade exercendo o papel de trabalhadora do lar e de cuidadora de sua família, sem tempo para outros papéis. Esse fenômeno ascendeu-se em meados dos anos 50, quando a ideia de mulheridade estava fortemente representada pela pureza, inocência e virgindade, mas a imagem da mulher negra já tinha sido historicamente desenhada e adentrado no imaginário e no status social como pecaminosa, perversa, sexual, devassa e indigna de constituir família. Essas concepções são heranças do período colonial, quando mulheres e homens brancos exploravam-nas sexualmente com a justificativa de que elas tomavam a iniciativa por serem selvagens sexuais, animalizadas e, nessa linha de pensamento, animais não eram estuprados, logo, podiam fazer o que quisessem com seus corpos (Gonzalez, 2019; hooks, 2019).

Nesse período, a mulher escravizada podia ocupar duas funções: como trabalhadora do campo, desprovida de gênero, que exercia as atividades manuais das lavouras de cana, café, entre outros, como qualquer homem escravizado; ou como mucama, responsável pela prestação de serviços domésticos da casa-grande, como cozinhar, lavar, passar, cuidar e amamentar as crianças das “sinhas”. Ao estar dentro da habitação do colonizador, a mucama era alvo de investidas sexuais do senhor, que além de utilizá-la para prazer próprio ao cometer estupro, ainda a mantinha na condição de prostituta para benefício da própria renda, vendia seu corpo como um mero objeto de prazer, ou seja, quando era conveniente os senhores reduziam-na a sua condição de fêmea, a explorava e punia de modos direcionados ao seu gênero somente, quando não, era considerada agênero. A partir disso podemos perceber quanto a perversidade do homem branco tem sido absurda, mais ainda quando tentam mascarar o estupro de milhares de mulheres negras e indígenas com o discurso de um suposto paraíso racial que tem como prova miscigenação, advogando assim pela prostituição forçada e estupro sistemático da mulher negra no Brasil (Gonzalez, 2020; Hooks, 2019; Nascimento, 1978).

Depois de séculos de exploração colonial o trabalho de limpar, passar, cozinhar e de cuidar das crianças remota a um espaço social que foi construído e mantido ao longo dos anos como perpetuação da antiga escravizada e, evidencia-se

no grande número de mulheres negras que trabalham em ocupações domésticas em casas de famílias da classe média branca. Bento (2022) aponta que, em 2018, cerca de 6 milhões de pessoas trabalhavam como domésticas, dessas, 68% correspondem a trabalhadoras negras, de baixa escolaridade e renda. Inclusive, quando as feministas lutaram pela transformação da condição da mulher, era somente pra mulher branca, ela foi a única que ascendeu e ingressou exponencialmente no mercado de trabalho em serviços modernos e qualificados, tudo isso custeado pela exploração da mulher negra que já habitava lares como trabalhadora e, adentrou ainda mais após isso. A antiga mucama transformou-se na figura da “mãe-preta”, é quem cuida e educa os filhos da classe branca dominante enquanto eles ocupam outros diversos papéis; na doméstica, que limpa e mantém a casa dos patrões limpa, enquanto é atravessada por um processo de internalização de sua subordinação (Gonzalez, 2020).

Outro estereótipo atribuído a mulher negra é a mulata. Assim como as escravizadas eram vistas como objeto para satisfação pessoal, a mulata brasileira é um produto nacional a ser vendido e exportado para o prazer do colonizador. Ao mesmo tempo que é um produto admirado por ser mais embranquecida, recebe um tratamento sujo, perverso, desrespeitoso, objetificante e exploratório, ao passo que é utilizada para a fornicação, mas não para o afeto e respeito. “Preta pra cozinhar, mulata pra fornicar e branca pra casar”, esse é o lugar que os discursos ideológicos racistas têm atribuído às mulheres negras, desvalorizando-as e subjugando suas potencialidades existenciais. São diversas violências que, por maior que seja nossa capacidade, nos torna preteridas, desprovidas das oportunidades e afetos que merecemos, nossas meninas e mulheres negras são doutrinadas e alienadas à submissão (Nascimento, 1978; Gonzalez, 2020). Com isso, entende-se que:

“a conjugação do racismo com o sexismo produz sobre as mulheres negras uma espécie de asfixia social com desdobramentos negativos sobre todas as dimensões da vida, que se manifestam em sequelas emocionais com danos à saúde mental e rebaixamento da autoestima; em uma expectativa de vida menor, em cinco anos, em relação à das mulheres brancas; em um menor índice de casamentos; e sobretudo no confinamento nas ocupações de menor prestígio e remuneração” (Carneiro, 2011, p. 118-119).

Além do preterimento das mulheres negras no Brasil, os homens negros também têm sofrido com violências direcionadas às suas existências. Apesar de possuírem alguns privilégios relacionados aos dispositivos de gênero, os seus corpos são os principais alvos signo da morte no país e, globalmente falando, a cor de suas

peles sempre será fator prevalente quanto a diferenciação de tratamentos a serem recebidos. Os indicadores da ONU, apontam uma guerra civil no território brasileiro dado o grande número de assassinatos de homens negros, fala-se, inclusive, de genocídio contra homens negros, jovens e pobres, mortos por pessoas com perfis similares aos seus. Isso significa que a constituição base desses corpos e subjetividades é a partir da violência, suas vidas são marcadas pelo abandono na guerra do tráfico de drogas, na qual são deixados para morrer como soldados que matam e morrem e, suas mortes são apenas objetos de indiferença e esquecimento, diferentemente da comoção que há quando a morte é de uma pessoa branca de classe social superior (Bola, 2020; Carneiro, 2023).

A delinquência foi consolidada enquanto elemento discursivo do dispositivo da racialidade com a promulgação da Lei da Vadiagem. Os sujeitos passivos a responderem por vadiar eram os que estivessem em praça pública ou rua praticando capoeiragem ou andando em correrias, ou aquele que não estivesse trabalhando, ora, correspondia então aos escravos ou ex-escravos, de modo que mais um dito popular expressivo em conotação racista tomou forma: “negro parado é suspeito, correndo é ladrão”. Após a abolição, a repressão, o trabalho forçado e a privação de liberdade dos corpos de homens negros foram legitimadas através dessa lei, sendo que nesse mesmo período, o Brasil importou imigrantes europeus brancos para compor a classe trabalhadora enquanto os recém-libertos vagueavam pelas ruas sem nada, sem terra para trabalhar, sem habitação, nem emprego e posses, o perfil exato dos vadios que o sistema ansiava em punir com a institucionalização dos corpos através dos órgãos de repressão.

E assim se mantem até hoje, homens negros são alvos da violência policial, são ensinados na violência e se relacionam consigo mesmos e com os outros a partir disso. O seu lugar é o de não-cidadão, pois seus direitos básicos de ter a presunção da inocência e de não ser preso arbitrariamente, não são respeitados. Quando um homem negro morre injustamente pela violência policial, é porque era o “negro errado”, isso quando se dão o trabalho ao menos fazer essa verificação e, essa constatação só é dada se ele possuísse educação formal, ensino superior, capital social e alguém de relevância social para reivindicar por sua vida assassinada (Carneiro, 2023).

Por conseguinte, nessa realidade dolorida, homens negros são criminalizados, têm mais chances de serem parados pela polícia, compõem majoritariamente o sistema judicial criminal, respondem em grande número por crimes menores e recebem condenações mais longas que as de homens brancos ao cometerem os mesmos delitos. A saber, eles carregam a imagem estereotipada de bandido, de marginal ou qualquer figura relacionada ao crime, violência e às drogas, as pessoas brancas imaginam que os únicos problemas que os meninos negros enfrentam é a fome e a droga, quando na verdade, o maior problema do negro é a ferida racial que subalterniza sua vida e o coloca no seio da violência (Bola, 2020; Tenório, 2020). O tocante relato de Jeferson Tenório (2020) sobre um episódio angustiante da vida de seu pai narra como essas imagens representativas inferem diretamente na vida de nossos jovens negros:

Você lembra que um dia já tinha sido algemado como um bandido. Isso aos catorzes anos, quando você estava num ponto esperando o ônibus, em Copacabana, para ir encontrar seu padrasto. Foi então que um ônibus parou e dele desceram alguns moleques que apontaram para você dizendo: foi ele, foi ele. (...) Em instantes vieram todos para cima de você. Socos e chutes na cabeça, na barriga e no rosto, até você começar a sentir o gosto enjoativo do sangue. (...) Somente na delegacia as coisas foram esclarecidas: você havia sido confundido com um bandido. (Acharam que você tinha roubado o boné de um daqueles moleques.) E ser confundido com bandido vai fazer parte da sua trajetória (p. 14-15).

Como afirma o autor, a marca da delinquência vai estar sempre estampada na pele dos homens negros, o episódio de ser confundido como bandido não é isolado, faz parte dos riscos de ser negro. Ninguém titubeou à acusação do jovem ser bandido, acreditaram e a primeira resposta frente a isso foi utilizar a violência como instrumento para oprimir esse corpo rebelde e inadequado.

Na construção do Outro, a ameaça e o perigo são representados principalmente pelo homem negro, este é o monstro, a figura contranatural, o intermediário entre o homem e o animal – isto quando não é totalmente animalizado –, nele está a incompletude. Não obstante, homens negros são hipersexualizados, de uma maneira sobre-humana até. Espera-se que eles tenham um desempenho sexual feroz, um órgão avantajado e uma boa resistência física, reafirmando a animalização de seu corpo em forma de “elogio”. Essa é a figura do “negão”, que reforça o

estereótipo do monstro sexual e do negro estuprador, irracional, inconsequente, selvagem (Bola, 2020; Carneiro, 2023).

Nesse universo violento onde meninos negros são socializados na violência e na estereotipação animalizada, não há valorização de suas humanidades, por conseguinte, eles se constituem e crescem na insegurança afetiva. Não há como crescer com o senso de autovalorização em uma sociedade que o menospreza, com isso, surge o sentimento de impotência e o medo do cuidado, pois isso não lhes foi ensinado, ao contrário, aprendem que se deve estar sempre em posição de defesa, o mundo é seu inimigo e eles são os alvos de punição e abandono. Ser o Outro, enquanto homem negro, é se sentir sobrando, ser dolorosamente excluído e não-valorizado (Fanon, 2008).

No fim das contas, todos sofrem com as consequências ferrenhas de ser negro. As estratégias que abordamos são utilizadas pelos negros como formas de sobrevivência no meio desse sistema colonial, conscientes ou não, são reações frente a ações brancas que nos subjagam:

“Nós, às vezes, falhamos. E falhar, no nosso caso, pode resultar num erro fatal. Ainda assim, Pedro, ainda assim a gente segue. O que você tem que compreender é que os homens negros sofrem suas violências. E que as mulheres negras sofrem outras. Algumas são parecidas. Mas, veja, somos diferentes. Nem sempre as causas são iguais.” (Tenório, 2020, p. 135).

Diante de todo esse cenário que discutimos, entende-se, portanto, que a identidade do negro é forjada na ausência, na negação de uma identidade que ele não possui, ser negro é ser excluído. A marca de sua cor sempre chega antes do ser completo e subjetivo, o corpo é inferiorizado a priori, para em seguida sua mente ser atingida por complexo de inferioridade. Um dos espinhos de ser negro é estar em uma sociedade que foge da cor da pele negra, com representações e estereótipos ou com práticas de embranquecimento, de modo que nossa identidade, por conta da miscigenação, por vezes é indefinida (Munanga, 2012). O negro experiencia sua vida com base no funcionamento de uma sociedade embranquecida, de estética branca, dominação, valores e prerrogativas brancas, é estar em um constante, cruel e contínuo processo de violência (Souza, 1983). Não obstante, aprendemos a ser o que não somos, a refletir uma imagem que não é nossa, é a manipulação que nos leva a

acreditar que se submeter aos mecanismos de embranquecimento é suficiente para ser promovido a categoria de branco (Carneiro, 2011).

A violência racista está ligada a tendência de apagamento do outro, do roubo e destruição de sua identidade para que a identidade branca seja a almejada, perpassando assim, a ideia de que o branco é a manifestação da razão, da pureza, perfeição e benevolência. O sujeito negro, quando percebe sua cor, é marcado pela perseguição de seu próprio corpo diante da violenta imposição de um ideal identitário (Souza, 1983). E para os que internalizam isso de maneira dolorida, a fuga de sua própria identidade corresponde a consciência que o sujeito negro tem de sua rejeição social, a celebração da mestiçagem ou o embranquecimento em detrimento de sua negritude fala muito mais da busca pela aceitação do que pela rejeição de si (Carneiro, 2011).

Uma alternativa à essas contingências, é o fortalecimento da negritude, ou seja, reconhecer a história em comum de desumanização, expropriação de suas culturas e de negação de suas existências, transformar isso em solidariedade e fraternidade como armas para o embate da busca pela reabilitação de suas existências e culturas. É pelo coletivo que se dá a busca pela emancipação ao cuidado de si e do outro, ao fortalecimento de nossas autoestimas e autonomias e, à reconstrução de nossas memórias coletivas para nosso bem individual também. Essa união é política, tem o poder reafirmar nossas subjetividades e de conquistar novos lugares sociais e simbólicos, pois é através da afirmação cultural, moral e subjetiva que nossos afetos – paixão e desejo – antes direcionados ao branco, retornam a nós mesmos. Essa tomada de consciência oportuniza novas possibilidades de existir que não sejam dentro das categorias e papéis definidos socialmente, ou pelo embranquecimento (Munanga, 2012; Carneiro, 2023; Fanon, 2008; Souza, 1983)

A disposição a um corpo aberto, questionador e ativo pode romper com as algemas da colonialidade e com as correntes do racismo perpetuado e sistêmico na nossa sociedade. A diferença e diversidade de vidas negras devem ser celebradas, suas vozes, produções científicas e artísticas são potência em um sistema/mundo padronizado e homogêneo. Que fique à critério de cada negro a identidade que quer forjar ou experimentar, de maneira plural, livre e satisfatória, se distanciando da não-identidade que o sistema tenta nos atribuir.

4. INTERSECÇÕES RACIAIS NO PERCURSO FORMATIVO DA GRADUAÇÃO

Os discursos que compõem o dispositivo da racialidade e legitimam práticas sociais são elaborados em espaços de poder que os distribuem socialmente enquanto enunciados verdadeiros, que podem ser utilizados para consolidar exclusão e marginalização daquilo que não estiver dentro do campo da normalidade, padronização e organização hegemônica da ordem. Na maior parte do tempo, os conhecimentos sobre o negro foram produzidos desconexos de suas realidades e de suas perspectivas, criando verdades sobre ele que só correspondiam a visão colonial e à sua organização estratificada com base na raça. Nesse sentido, a ciência detém poder para produzir saberes e esses saberes instrumentalizarem o poder colonial e inventarem sujeitos ligados a esses enunciados, como tem sido feito há muito tempo, reproduzindo negros como alegorias ou como meros objetos a serem dissecados pelo olhar intelectual branco.

O discurso difundido é de que o negro é o Outro e por isso deve ocupar o lugar de inferioridade social em nossa sociedade, logo, ele não está dentro do campo estabelecido aos sujeitos “normais” e padronizados. Isso acontece pois, como Foucault (2004) discorreu, o sujeito se constitui a partir de um corpo de saberes legitimados sustentados por práticas concretas que o transforma em objeto e, o conjunto heterogêneo dessas práticas constituem o dispositivo, como já discutido. Nesse sentido, o dispositivo educacional moderno também tem essa função na qual estabelece o sujeito dito e aceito como normal, racional e moral e, interfere nesse campo de disputa para chegar em seus objetivos barrando e impedindo que outros sujeitos se manifestem, logo, marginalizados (Weinmann, 2006).

O que está em questão é que o saber constitui o poder e ele pende sempre para um lado, esse lado tem sido majoritariamente o da branquitude que rejeita a manifestação negra em prol de seus privilégios materiais e simbólicos herdados historicamente. Pouco a pouco os negros têm adentrado nesses espaços de produção de práticas discursivas e contribuído com seus saberes, mas anteriormente o lugar de sujeito reflexivo lhe era negado e suas produções não ganhavam a legitimidade e difusão merecida, suas palavras eram restringidas e as categorias não contemplavam a experiência de ser negro no Brasil. À vista disso, o meio acadêmico na qualidade de ensino e reprodução de conhecimentos consolidados e de produtor científico por meio da pesquisa, pode possibilitar a criação de novos enunciados, a valorização da

colaboração de intelectuais negros ou apenas servir de mecanismo que leve negros e brancos a assimilação dos discursos dominantes (Carneiro, 2023).

Carneiro (2023) nomeia a ausência dos negros como sujeitos intelectuais e a desqualificação de seus discursos nesse cenário embranquecido de interpretações e modos de subjetivação sobre o negro, de epistemicídio, mais presente atualmente nas universidades brasileiras. De objetos de trabalho à objetos da ciência, pensadores negros não são considerados como autoridades no campo acadêmico, apenas reduzidos como fontes de saberes das questões raciais. Isso não significa que não temos o que falar, apenas que na posição de subalternos, somos oprimidos pela estrutura para que nossas vozes não sejam escutadas, nem mesmo articuladas nesses espaços de saberes e poderes (Kilomba, 2019).

Nessa perspectiva, o sistema educativo é um órgão de poder que as classes dominantes têm à disposição para consolidar seu controle social e reduzir o negro como pessoa e sujeito ativo em sua existência e sociedade. A expropriação, repressão e assimilação das produções do negro infere em seu status social e em sua mobilidade vertical na sociedade, ao internalizar a inferioridade imposta, muda-se a forma de se ver e posicionar no mundo e endossa a tolerância com as desigualdades sociais enfrentadas por esse grupo. Isto posto, entende-se que o ensino brasileiro, desde o nível básico ao superior, tem sido usado como instrumento para propiciar a assimilação cultural – de uma cultura expropriada e inventada com formulações racistas – e controlar as referências que temos sobre o negro no Brasil. Essa é uma discussão que Abdias do Nascimento fez em 1978 e na época denunciava que “falar em identidade negra numa universidade do país é o mesmo que provocar todas as iras do inferno, e constitui um difícil desafio aos raros universitários afro-brasileiros” (p. 95).

Esse é um exemplo da dificuldade de mobilidade social que o negro possui devido ao grande contexto de desigualdade social que, através do constructo da raça, distribui indivíduos na estratificação social e nos espaços em que podem transitar. Desde a abolição, mecanismos de poder têm sido usados para determinar essas desigualdades e, Hasenbalg (1982) aponta dois: a distribuição geográfica desigual de brancos e negros e, as práticas racistas consolidadas pelo grupo racial dominante. O primeiro, corresponde a segregação geográfica que denota desproporcionalmente pessoas negras às regiões agrárias e com menos oportunidades educacionais e

econômicas e, o segundo, ao racismo enquanto prática discriminatória e promotor de uma organização social que limita e suprime as aspirações ascendentes do negro, ao internalizarem a subjugação e restringirem suas identidades à estereótipos e representações negativas sobre si mesmos, assim como as discutidas no capítulo anterior. O que está em jogo, além das identidades negras fissuradas por categorias racistas, é a definição dos lugares apropriados para essas pessoas.

A realidade mudou bastante no quesito “negros em universidades” quando comparamos em relação ao período em que Abdias do Nascimento fez sua denúncia. Muita luta e reivindicação dos movimentos negros brasileiros aconteceram para que pudéssemos dizer que agora os negros possuem maior índice de acesso e não são raridade nos ambientes universitários. Porém, pesquisas indicam que os dados estatísticos não cobrem a realidade vivenciada na pele desses estudantes (Cirqueira, 2010), visto que nem todos conseguem concluir a graduação e o meio acadêmico também é esse espaço que pode tomar contornos violentos racistas direcionados à supressão e embranquecimento de identidades e produções intelectuais dos estudantes negros.

Para elucidação desses contornos procedentes das forças do dispositivo educacional que normatiza sujeitos com base nos discursos científicos produzidos e difundidos em seus espaços, pretende-se discutir sobre o acesso e permanência de estudantes negros nos cursos de graduação e, identificar as intersecções raciais dentro do percurso formativo do referido curso analisando a grade curricular, os conteúdos trabalhados e as estratégias antirracistas adotadas pela instituição frente as disparidades raciais percebidas nesse contexto.

4.1 O acesso e permanência de estudantes negros no ensino superior

A educação, de acordo com a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988, art. 205), é um direito de todos e deve ser assegurado pelo Estado com vistas ao desenvolvimento pleno e preparo para a cidadania da pessoa. Em outras palavras, visa formar sujeitos normais e cidadãos socialmente encaixados. Além disso, constitucionalmente falando, de acordo com o art. 206 e art. 208 (Brasil, 1988), o acesso e permanência no ensino também deve ser garantido de maneira igualitária a todos, inclusive no nível superior.

No entanto, quando se trata do negro, o acesso nas instituições de ensino e as oportunidades educacionais são afetadas pelos braços das desigualdades sociais desde o ensino básico ao ensino superior, influenciam a participação do grupo nos setores de serviços do mercado de trabalho e, conseqüentemente, determinam disparidades na distribuição de renda, de modo que pessoas negras têm menores chances de ascensão social do que brancos (Hasenbalg, 1982).

A própria história da educação do negro ainda é obscura devido à falta de registros, de modo que somente a partir do final dos anos 70 que os primeiros estudos sobre o negro e a educação surgiram. No entanto, sabe-se que ainda durante o Império e nos meados da República surgiu a necessidade de ter educação formal para exercer a cidadania ou para ser liberto. Ainda que as políticas públicas educacionais não os alcançassem, como através dos obstáculos legislativos (impedimento ao acesso ao ensino público) e materiais, a comunidade negra criava suas próprias escolas ou eram ensinados por pessoas já alfabetizadas. Como exemplo, no Maranhão, aulas públicas foram ofertadas pela irmandade de São benedito em São Luís, até o ano de 1821 e, o ensino de leitura e escrita para escravizados aquilombados no Quilombo da Fazenda Lagoa-Amarela, em Chapadinha, numa escola criada por Negro Cosme (Cruz, 2005).

A educação, nesse sentido, configura-se como um dos principais instrumentos de mobilidade social ascendente ao ampliar o acesso a melhores oportunidades de emprego nessa estrutura desigual. Neusa Souza (1983) propõe que esse movimento de busca pela ascensão social é uma estratégia para livrar-se da imposição social, econômica e política de inferioridade, para acessar uma classe social “superior” ao sair da marginalização, entendida como um projeto segregacionista, intencional. Desde a abolição, aos negros são reservados seus ditos lugares apropriados que delimitam sua existência e suas aspirações ao impor conjuntos de estereótipos e representações discriminantes, ao serem distribuídos geograficamente para regiões agrárias e com menos oportunidades econômicas, ao serem obstruídos pela violência racial (Hasenbalg, 1982).

Ainda que a população negra (pretos e pardos) seja majoritária no Brasil, ela ocupa a maioria dos trabalhos precários. Com a baixa oportunidade e oferta de escolarização, menores são as opções no mercado de trabalho, restando os

subempregos como alternativa para sobrevivência. E toda essa conjuntura corrobora para que se torne ainda mais difícil a desvinculação dessa população da vulnerabilidade social e econômica, mantendo assim a estratificação hierárquica das classes sociais e raciais. É possível observar a efetivação desse projeto de invisibilização racial nas taxas de analfabetismo à evasão escolar. Se o mercado de trabalho já é atravessado por muitas discriminações, o âmbito da educação enquanto um dispositivo também reproduz e produz invisibilidades e constitui-se como um não lugar para negros e, quando há essa inserção, é feita para ele não permanecer lá (Cortez, 2022).

Isso se mostra, inclusive, ao olhar para a educação básica, crianças negras são atravessadas por discursos e comportamentos de colegas e professores que indicam as diferenças raciais de maneira depreciativa, influenciando na construção de uma identidade negativa em relação ao seu grupo racial ainda na infância (Cavalleiro, 2012). E quando olhamos para pessoas adultas negras, por mais que ascendam e consigam ocupar cargos valorizados e considerados “de brancos”, são sistematicamente afetadas por remunerações menores e pelo embranquecimento de sua identidade em prol da obtenção daquilo que é desejável pelo branco (Souza, 1983).

Nessa perspectiva, o baixo nível de escolarização dos negros os leva a concentrar-se em níveis ocupacionais mais baixos e, conseqüentemente, como uma cadeia de exclusão, possuem poder econômico mais baixo (Hasenbalg, 1982). Por isso, a luta por acesso ao ensino é uma tentativa de romper com essas algemas invisíveis, mas muito palpáveis, da realidade de ser negro no Brasil, para que se tenha uma possibilidade de mudança.

Diante de todo esse cenário, é fundamentação refletir sobre a recém presença do negro na universidade, pois apesar das intempéries, foi e é também dentro da universidade que novas discussões e políticas são pensadas para contribuir com a mitigação de desigualdades. Outrossim, a educação é pauta das reivindicações do Movimento Negro ao longo da história, justamente por ser compreendida como uma possibilidade a mais de ascensão e como um espaço de produção de cidadãos antidiscriminatórios (Junqueira, 2007; Cortez, 2002).

Um marco dessa movimentação foi a “Marcha Zumbi Contra o Racismo, pela Igualdade e a Vida”, em 1995, quando a educação já era um direito constitucional. Dentre as denúncias sobre as desigualdades entre negros e brancos, o programa proposto por eles para superar o racismo apontou a democratização da educação e, entre seus tópicos, estava o “Desenvolvimento de ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta” (Cortez, 2022, p. 62). Além disso, o movimento negro promovia, ainda no início dos anos 90, cursos pré-vestibulares comunitários para preencher a fissura deixada pelo ensino público da época e para aumentar o percentual de 5% de estudantes negros na universidade (Justino, 2002).

No Legislativo, a senadora Benedita da Silva, em 1995, apresentou um projeto de lei que propunha a instauração de cota mínima de 10% das vagas reservadas para grupos raciais discriminados nas instituições de Ensino Superior, a fim de reduzir desigualdades. Em, 1997, o senador Abdias do Nascimento também apresentou um projeto de lei que dispunha sobre ações compensatórias nos órgãos do serviço público e nas empresas privadas reservando 20% do quadro de servidores para homens negros e 20% para mulheres negras. Ambos os projetos foram arquivados e não se transformaram em lei de imediato, no entanto, abriram precedentes para o debate sobre as ações afirmativas no Brasil, eles foram pioneiros e representaram com maestria as reivindicações dos Movimentos Negros da época (Bernardino, 2002).

Isto posto, a pressão interna pela garantia do acesso ao ensino superior era grande e unificou-se às demandas externas também. Como, por exemplo, o país foi acusado de ser racista por conta dessas desigualdades nos percentuais de negros nas universidades, durante a Conferência das Nações Unidas contra o Racismo e a Intolerância, em 2001. Nesse estágio, o Brasil já tinha participado de diversas Convenções e tratados que demandavam a proteção de direitos fundamentais, entendendo que na prática, os direitos constitucionais do país não foram suficientes para estabelecer uma sociedade de fato igualitária em sua garantia de direitos. A partir desse cenário, o governo brasileiro propôs a criação de cotas como uma solução para as disparidades raciais no ensino superior (Cortez, 2022; Justino, 2002).

Como resultado dessas reivindicações as ações afirmativas foram consideradas como medidas de compensação para estabelecer oportunidades mais igualitárias através da atuação do Estado (Cortez, 2022). Segundo Bernardino (2002):

“Ações afirmativas são entendidas como políticas públicas que pretendem corrigir desigualdades socioeconômicas procedentes de discriminação, atual ou histórica, sofrida por alguns grupos de pessoas. (...) Assim, as políticas de ação afirmativa buscam, por meio de um tratamento temporariamente diferenciado, promover a equidade entre os grupos que compõem a sociedade.” (p. 10, 11).

Entende-se, portanto, que essas políticas são instrumentos de correção para desigualdades socioeconômicas a médio e longo prazo, em decorrência das relações raciais que estabelecem uma elite branca privilegiada por, dentre vários fatores históricos e contextos, acessarem aos seus direitos de maneira facilitada. Ressalta-se que a promulgação dessas políticas deve ser comemorada ainda mais ao lembrarmos que a difusão do mito da democracia racial implantou no imaginário social a ideia de que não há essa diferenciação injusta entre as raças, portanto, trata-se de uma conquista duplamente difícil — pelo contexto ideológico e político, de fato. Esse movimento oportunizou o reconhecimento Estatal de que estamos em um país racista com disparidades raciais e o desenvolvimento de várias identidades raciais negras no Brasil.

Quanto às primeiras iniciativas práticas das ações afirmativas, no início dos anos 2000, universidades começaram a adotar vagas reservadas por cotas por conta própria. O pioneiro foi o estado do Rio de Janeiro, que garantiu a reserva de até 40% das vagas para pessoas negras e pardas no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), em 2001, através da Lei nº 3708, que em 2003, foi reformulada pela Lei nº 4151 que passou a incluir também estudantes de escolas públicas e pessoas de baixa renda. Em seguida, no ano de 2002, a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) aprovou a resolução 196/2002 para a reserva de 40% das vagas para a população negra de escolas públicas. Em 2004, a Universidade de Brasília (UnB) estabeleceu 20% das vagas do vestibular para candidatos negros em seu processo seletivo de ingresso (Cortez, 2022).

Ainda em 2004, o Conselho Universitário da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) instituiu sistema de cotas para negros, como também a Universidade Federal do Paraná (UFPR). E, em 2005, a Universidade Federal da

Bahia (UFBA). Em dezembro de 2004, havia 15 programas com sistema de cotas em universidades e cada uma possuía seus próprios critérios de aprovação para compor as vagas reservadas. Quanto à Universidade Federal do Maranhão (UFMA), somente em 2006 foi aprovado um programa de ações afirmativas que assegurasse o acesso e permanência de estudantes de escolas públicas, negros, indígenas e pessoas com deficiência, após anos de discussões (Furtado, 2018).

E, finalmente, em 29 de agosto de 2012, a Lei nº 12.771, a então presidenta Dilma Rousseff sancionou a conhecida Lei de Cotas:

“Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas ou em escolas comunitárias que atuam no âmbito da educação do campo conveniadas com o poder público (...).

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)” (BRASIL, 2012).

Isso significa que todas as instituições federais de ensino superior (IFES) deveriam passar a reservar, no mínimo, 50% de suas vagas para estudantes egressos do ensino médio público e, dentro dessas vagas, reservar uma proporção de vagas a pessoas negras, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência, correspondente à população do estado segundo o último censo do IBGE. Ou seja, a lei de cotas não beneficia somente pessoas negras, mas um público amplo que é condenado a exclusão e marginalização social pelo sistema colonial/moderno.

Até junho de 2012, 52 Instituições de Ensino Superior (IES), da rede pública e privada, tinham adotado o sistema de cotas com critério de raça enquanto 94 tinham como critério ser de escola pública. No mesmo ano, somente 23 das 59 IFES possuíam reserva de vagas com critério racial. Porém o que causou incômodo e, ainda hoje, causa mobilização midiática, tem sido majoritariamente as cotas raciais, de modo que ao longo dos anos diversas ações judiciais contra foram levantadas para questioná-las e combatê-las (Silva, 2020).

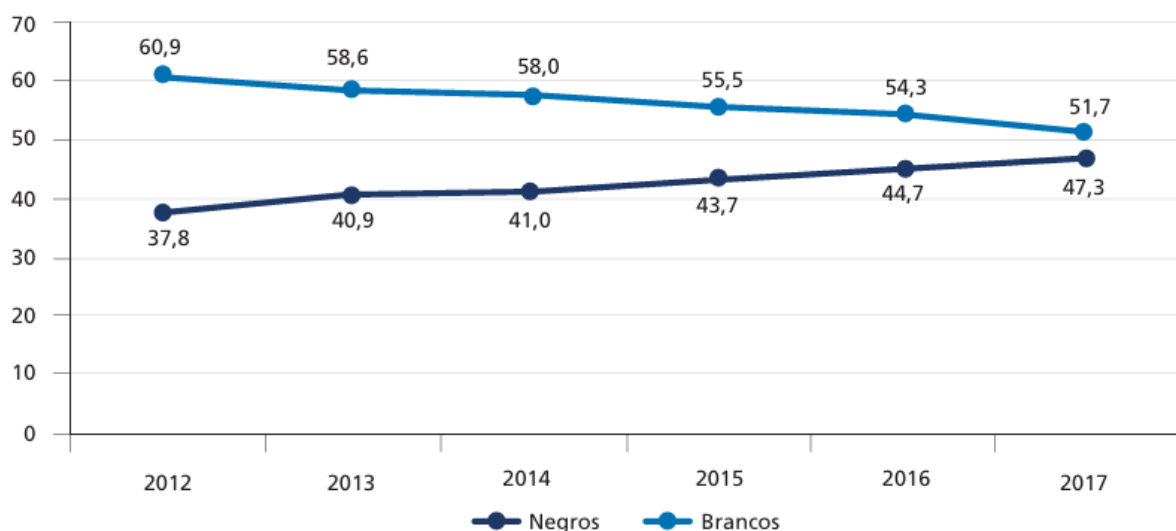
Como resultado da promulgação dessas políticas para garantir o acesso de pessoas negras no ensino superior, observa-se o aumento exponencial de ingressantes negros nas Universidades Federais.

De acordo com os dados que Silva (2020) apresenta no texto para discussão do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), de 2012 a 2014, as vagas direcionadas para pessoas negras nas IFES tiveram um aumento de 225%, de 13.392 a 43.613.

Até 2018, 54,6% dos discentes das IFES eram mulheres, majoritariamente jovens de até 24 anos, e 70,2% de todo esse público é oriundo de famílias com renda mensal familiar per capita de até 1,5 salário-mínimo, um dado histórico tendo em vista que esse número correspondia somente a aproximadamente 44%, em 1996. Ou seja, o perfil discente mudou bastante, antes, se as IFES eram ocupadas principalmente pela elite, hoje, um novo perfil é visto nas universidades.

Além disso, esses mesmos registros confirmam que, em 1995, somente dois a cada cem jovens negros estavam no ensino superior, um percentual de aproximadamente somente 1,5% do público negro de 18 a 24 anos de idade. E, sobre eles, sua permanência pesava ainda mais devido às condições socioeconômicas, tendo que conciliar os estudos com trabalho. Até 2015, essa taxa alcançou o percentual de 12,5% e, de modo em geral a presença de pessoas negras nas IES aumentou após as novas políticas públicas afirmativas de acesso:

Gráfico 1 — Distribuição das pessoas que frequentam ensino superior por cor e raça (2012-2017)

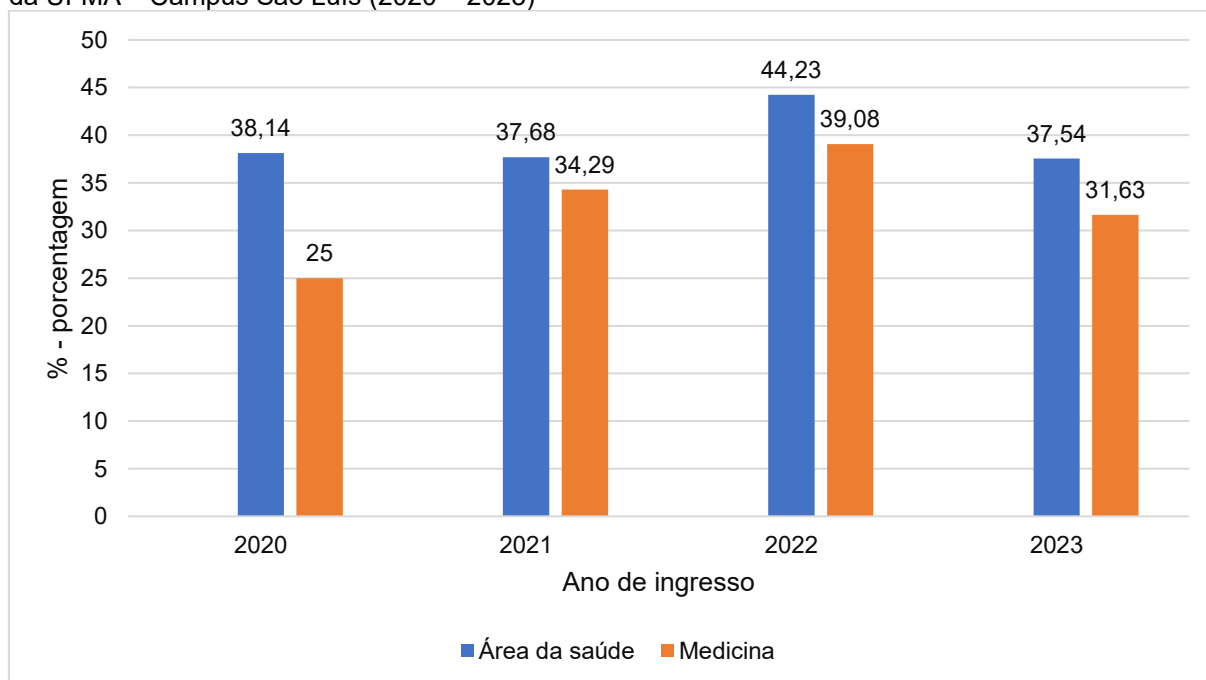


Fonte: Silva (2020).

Ao analisar o perfil de ingressantes da Universidade Federal do Maranhão Campus São Luís — local delimitado para público-alvo dessa pesquisa —, através dos dados disponibilizados em seu Portal da Transparência (UFMA, 2026), observou-se que, em 2007, ano seguinte a instauração de ações afirmativas da instituição, somente 8,3% dos ingressantes eram por cotas para negros. Em 2015, anos após a aprovação da lei de cotas, 31,3% dos ingressantes foram a partir de cotas para autodeclarados negros, independente ou não da renda. E, em 2023, esse número chegou a aproximadamente 35% de ingressantes.

Até o ano de 2023, o curso de Medicina da UFMA – Campus São Luís possuía um percentual de ingressantes negros inferior à média dos demais cursos da área da saúde oferecidos pela instituição (Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Nutrição, Odontologia e Serviço Social), considerando as modalidades de cotas destinadas a candidatos autodeclarados pretos ou pardos: com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, bem como aqueles que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 2 — Ingressantes negros por cotas entre Medicina e demais cursos da área da saúde da UFMA – Campus São Luís (2020 – 2023)



Fonte: UFMA, 2026.
Elaboração da autora.

Além disso, medicina trata-se de um curso no qual, socialmente falando, é elitizado e tem alto status valorativo. Acontece que o ensino superior em sua atribuição de profissionalização por excelência, outrora deveria ampliar a mobilidade social dos sujeitos, no entanto perpetua a organização de relações sociais com base na capacidade que grupos profissionais têm de influenciar nesse sentido, possuindo grande peso político e prestígio social. A medicina, nesse contexto, é uma das “profissões imperiais”, devido seu alto valor agregado ao longo dos anos, inclusive, é um dos cursos com a menor presença de estudantes pobres e não brancos (Vargas, 2011).

Não obstante, a disputa pela incorporação do conhecimento considerado legítimo e útil pelos dispositivos sociais revela que a educação, apesar de ser direito fundamental, é um privilégio de classe e implementa de maneira sofisticada a suposta narrativa emancipatória no sistema colonial/moderno. Portanto, ao demandar a inclusão das minorias, até então excluídas, nos espaços educacionais e, conseqüentemente, no mercado de trabalho, entra em pauta uma revisão do discurso emancipatório colonial de que agora há inclusão dessas minorias por meio da emancipação social. Mas o que esse movimento esconde é que a apropriação do discurso emancipatório por esses dispositivos de poder não muda de fato a realidade opressora e a dominação social e política. Ao se colocar enquanto sistema emancipatório e inclusivo, o cenário capitalista, ora colonial/moderno, mercantiliza a bandeira de progressista preocupada com as questões sociais, mas inclui de fato somente uma pequena parcela mais apta representante dos grupos minoritários, criando a impressão de que o sistema se preocupa com os excluídos socialmente (Souza, 2021).

Dessa maneira, os privilégios de uns em detrimento de outros são assegurados e estratificados ainda mais com a arquitetura de uma educação fundamentada nesses dispositivos excludentes. A desigualdade se torna uma experiência normalizada e todos esses discursos de valor sobre uma classe — seja ela profissional, como é a medicina, de raça, gênero ou sexualidade — restringem a mobilidade social, econômica e política. Deste modo, em decorrência do aumento exponencial de negros e pobres nas IES que veem a educação como o instrumento mais efetivo de ascensão social no contexto brasileiro, a permanência deles na

universidade é prejudicada por diversos fatores relacionados ao plano de epistemicídio (Vargas, 2011; Caneiro, 2023).

Sueli Carneiro (2023) nos traz que, no espaço acadêmico, o negro é sequestrado pela afirmativa de que é incapaz intelectualmente. Desde a escola, ele é excluído e desenvolve inseguranças cumulativas desse processo, são colocados em lugar de questionamento da própria capacidade para que internalizem a ideia do não pertencimento à universidade. E, de fato, todo esse plano colonial com o epistemicídio enquanto mais uma estratégia, fará com que práticas sejam fielmente efetivadas para que esses estudantes sejam indesejados e até mesmo retirados desse lugar. De tal forma que parte dos intelectuais negros se torna agentes acrílicos e despojados de conhecimentos centrados em negritudes e, aqueles que se tornam agentes insurgentes aos poderes dominantes, experimentam o isolamento acadêmico para não interferir no funcionamento do dispositivo de racialidade. Citando a referida autora:

“Nas dificuldades e desafios que se apresentam para as pessoas negras que adentram o nível universitário manifestam-se o acúmulo do conjunto das determinações que as acompanham em toda a trajetória escolar, no que tange ao conflito racialidade/saber e poder. É no ensino superior que esse conflito alcança uma arena privilegiada, onde a potencialidade do negro para o conhecimento erudito é construída e reconstruída, negada ou afirmada. Adentrar a universidade, longe de significar superação dos estigmas e estereótipos, é o momento da confrontação final, no campo do conhecimento, do negro com os mecanismos que o assombra ao longo de toda a sua trajetória escolar” (p. 98).

À vista disso, a permanência desses estudantes precisa ser garantida em suas dimensões material e simbólica. A permanência, portanto, trata-se de um espaço simbólico com diálogo, trocas e confluências, não somente na perspectiva de estar fisicamente no lugar durante um período, mas entendendo que a universidade pode ser um ambiente de transformação, e isso deve ser oportunizado aos estudantes negros para além do seu acesso à instituição. Ainda, para esses estudantes, o seu estar na universidade carrega um sentido individual e grupal também, enquanto possibilidade de mudança e mobilidade social para si, sua família e comunidade (Santos, 2009).

Santos (2009), propõe ainda que o desafio da permanência material é logo sentido pelos estudantes negros, considerando que essa população é marcada pelas lacunas socioeconômicas e, muitas vezes, ainda que estejam em uma instituição

pública, precisam arcar com os gastos dos equipamentos e materiais didáticos, sobretudo em cursos de alto custo, como medicina. O jovem e sua família devem buscar estratégias para garantir a sobrevivência na universidade. Alguns, inclusive, saem de suas cidades pequenas, interiores e zonas rurais para estudar em cidades maiores nos quais precisarão de outras condições materiais para sustentar-se.

Há recursos que as políticas públicas de permanência oferecem, mas nem todos conseguem ser contemplados por tais e, conseqüentemente, recorrem a outras medidas. Diante desses cenários, os estudantes têm que abdicar da sua dedicação plena nos estudos para trabalhar, aumentando as chances de encontrar dificuldades para permanecer e conciliar as duas atividades. Tais situações impactam diretamente na sua aprendizagem, desempenho e vida acadêmica, bem como na sua permanência simbólica.

Tal conceito diz respeito a efetivação do estudante como membro ativo que se reconhece com os outros e ganha reconhecimento da comunidade acadêmica. A universidade é um novo mundo, muitas vezes, o ingressante é pioneiro e é comum que haja estranhamento devido a variedade de perfis, o contato com pessoas e outras classes sociais, com equipamentos e materiais de alto valor. Deste mesmo modo, as demais pessoas formam ideias sobre que tipos de pessoas costumam estar ali e, ao encontrar pessoas negras, se deparam com os Outros – não brancos e/ou pobres -, com os marginalizados que não são membros de sua comunidade.

Para o estudante negro de medicina, esse estranhamento pode ser ainda mais atenuante considerando que se tem a percepção social de que negros e negras são inadequados para a profissão com tamanho prestígio, como se ser branco fosse a boa e adequada condição para estar em medicina (Castro, 2022).

Além desses aspectos, a permanência no ensino superior deve ser entendida enquanto política de ação afirmativa, pois sem um olhar adequado para tal, a trajetória acadêmica dos estudantes pode ser mais difícil ou até mesmo interrompida. Não é suficiente que a população minoritária tenha acesso, é necessário que as condições adequadas para a continuidade de seus estudos sejam garantidas, uma vez que nem todos possuem condições de sequer entrar na universidade mesmo que ela seja gratuita (Santos, 2009).

4.2 Intersecções raciais na formação universitária e estratégias institucionais antirracistas

O controle do conhecimento e da sua produção, sob a hegemonia colonialista, exerce a função de reprimir e objetificar diversidades, sentidos e simbolismos que poderiam constituir um terreno fértil para a expressão de subjetividades, forçando, assim, a assimilação de uma cultura útil à reprodução da dominação. O conhecimento e a educação são, portanto, utilizados como aparelhos ideológicos que servem ao funcionamento e manutenção das práticas de discriminação em todos os níveis de ensino, além de excluir e levar ao esquecimento produções que trazem perspectivas de outros povos, comunidades e culturas.

Nesse sentido, desenvolve-se uma ciência epistemologicamente eurocentrada, que direciona um olhar cuidado ao seu próprio povo. Isso significa que conceitos e dimensões fundamentais para a análise e tratativa dos corpos dissidentes são sistemática e estrategicamente excluídos, inclusive dos livros didáticos, dos referenciais teóricos e das práticas formativas. Em decorrência disso, tais corpos são inscritos apenas como objetos de saber inferiorizados e não são reconhecidos como sujeitos de direitos. É a articulação do saber em prol do dispositivo de poder e de racialidade que controla essas subjetividades a partir dos seus discursos legitimados (Quijano, 2005; Gonzalez, 2020).

O dispositivo da racialidade opera por meio de várias estratégias para desqualificar pessoas negras, tais como a produção de justificativas que os reduzem a máquinas econômicas, a atribuição de supostas limitações de racionalidade, o próprio descarte do negro na condição de produtor e detentor de conhecimento, o menosprezo de seus discursos militantes. E, quando a racialidade foi tomada como domínio do poder, houve o investimento em discursos pseudocientíficos e procedimentos de repressão a serviço da colonialidade, tal como na medicina legal, psiquiatria e, atualmente, até mesmo sobre a saúde da mulher e do homem negro (Carneiro, 2023).

Deste modo, o racismo configura-se como um dos principais determinantes da saúde da população negra, uma vez que as produções médicas e o curso de medicina são majoritariamente constituídos por pessoas brancas de classes econômicas privilegiadas. Da mesma forma, a educação — ou a falta ou fragilização

dela — explica grande parte da desigualdade social no Brasil. Ademais, a medicina integra as chamadas “profissões imperiais” e revela o mecanismo de filtragem social que a educação possui ao permitir ou negar o acesso a algumas posições sociais vantajosas. Isso se dá tanto pelo prestígio e valor simbólico e de mercado da profissão quanto pelo status e capital social que tal curso oferece. Reproduz-se, portanto, uma oligarquia profissional, de modo que há um baixo índice de estudantes pobres e não brancos em contraposição a um alto índice de estudantes que herdaram — ou pretendem herdar — tais vantagens, de acordo com as condições vantajosas que suas famílias possuem (Fredrich et al., 2022; Vargas, 2011).

Esses fatores implicam na composição do curso de medicina, no perfil do estudante e, conseqüentemente, do profissional da área. De acordo com Scheffer (2020), em 2013, somente 23,4% dos concluintes se autodeclararam pretos e pardos e, 73,6% brancos. Em 2019, o número cresceu, mas ainda assim, somente 24,3% dos concluintes se autodeclararam pardos, 3,4% pretos e 0,3% indígenas, em contraposição a 67,1% de brancos. Isto é, apesar de a presença de estudantes negros, de alunos de famílias de baixa renda e egressos do ensino médio público tenha aumentado consideravelmente no curso de medicina, ele ainda é constituído majoritariamente por pessoas brancas, de renda familiar elevada e oriundo de escolas particulares. Constata-se ainda que a maioria desses estudantes negros são de instituições públicas enquanto a maioria dos estudantes brancos são de escolas médicas privadas. É importante olhar para esse perfil pois ele revela a discrepância que há entre o acesso e permanência de estudantes negros e estudantes brancos no curso, além de reforçar a ideia de que há uma persistência oligárquica e estatal de composição desse curso (Vargas, 2011).

Outra implicação, é a pouca representação docente negra no curso de medicina e a ausência de discussão racial na formação, o que leva à reprodução de violências e discriminações com pessoas não brancas e, por vezes, à negação dessas diferenças, contribuindo para a escassez de debates sobre o assunto e dificultado a implantação de políticas de equidade para o público negro no curso. Entende-se, portanto, que essas estratégias colonialistas repercutem diretamente na prática docente e nos currículos, repercutindo nos discentes negros, na formação dos profissionais médicos e nos futuros pacientes, de maneira intencional ou não (Fredrich et al, 2022).

Para melhor compreensão disso, podemos utilizar de exemplo a matriz curricular disponibilizada no Projeto Pedagógico do Curso de Medicina – PPC (UFMA, 2013). Nela consta conteúdos curriculares que permitem visualizar o percurso formativo esperado, organizados em conhecimentos teóricos e práticos divididos em 12 períodos letivos. Dentre as diversas disciplinas encontram-se temáticas que se aproximam a racialidade em: atenção básica em saúde I, com a ementa de herança sociocultural: indígena, africana, europeia e oriental; fundamentos da prática e da assistência médica II, ementa de compreender o paciente no seu contexto social, cultural e familiar e nos seus aspectos étnico-raciais; e, práticas médicas I, ementa de abordagem do processo saúde-doença, fatores predisponentes, quadro clínico, estratégias diagnósticas e princípios terapêuticos farmacológicos e não farmacológicos, incluindo os aspectos étnicos e raciais.

O PPC apresenta ainda, órgãos e programas de apoio pedagógico e financeiro de assistência estudantil. São eles: a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil – PROAES tem o objetivo de garantir a permanência de estudantes e mantém os auxílios Moradia Estudantil, Alimentação, Transporte, Emergencial e Acadêmico, além de outras modalidades de auxílios e bolsas; a Pró-reitoria de Ensino – PROEN, com Programa de Monitoria também na modalidade remunerada e convênios para estágios não obrigatórios remunerados; apoio à organização estudantil na universidade; e, o Núcleo de Apoio Psicopedagógico – NAP (UFMA, 2013).

Com base nos valores institucionais — respeito, integridade, transparência, compromisso, conhecimento e responsabilidade social — a UFMA, de acordo com seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2022-2026 (UFMA, 2022), estabelece o crescimento das ações afirmativas através da PROEN e a criação da Coordenação de Políticas de Ação Afirmativa, além de aperfeiçoar o processo seletivo para o ingresso de indígenas e quilombolas. Ademais, o PDI apresenta a proposta de promover convívio e respeito à diversidade étnica, racial e cultural, através de práticas acadêmicas de apoio à permanência e parcerias com os núcleos que são referências na articulação de atividades de ensino, pesquisa e extensão de estudos sobre relações étnico-raciais e indígenas.

Estas e outras ações são necessárias para superar as discriminações e violências nos espaços educacionais a fim de combater, de fato, a marginalização e

as desigualdades resultantes de um longo projeto colonialista. Adotar posições e políticas emancipatórias auxilia na desestruturação da lógica racista e garante caminhos possíveis para acesso a direitos e, conseqüentemente, a melhores condições de vida. Ainda há muito a ser feito. Apesar dos avanços, identidades negras são apagadas e desqualificadas na universidade, além de haver pouquíssimo ou quase nenhum espaço nos currículos escolares e debates científicos para as questões raciais. Nesse sentido, garantir o acesso e permanência de estudantes negros nas IES constitui uma estratégia fundamental para promover oportunidades de mudança estrutural, científica e discursiva, bem como para ampliar possibilidades de ascensão social para diversas famílias negras. Trata-se, portanto, do poder da educação na luta antirracista e decolonial.

5. METODOLOGIA

Essa pesquisa possui três procedimentos:

- Bibliográfica, que se refere ao levantamento das fontes teóricas que fez e fará parte do referencial e da identificação do estado da arte do tema, bem como servirá de embasamento para a interpretação dos demais dados colhidos (Prodanov; Freitas, 2013). O levantamento abrange obras primárias sobre as categorias definidas e artigos, teses e dissertações encontrados na plataforma digital Google acadêmico, sendo feita uma leitura prévia dos resumos e suas seleções com base na aproximação com os objetivos desta;
- Documental, na qual a fonte de dados foram documentos públicos, institucionais e a matriz curricular do curso de medicina para identificar ações afirmativas frente a problemáticas raciais nas Universidades;
- E a pesquisa de campo, o principal procedimento técnico a ser utilizado para a execução deste, que tem como fonte de dados o próprio campo onde ocorre os fenômenos (Tozoni-Reis, 2009) e, ao qual será discorrido detalhadamente a seguir.

Se trata de uma pesquisa básica, exploratória, de caráter qualitativa, utilizando do procedimento técnico de pesquisa de campo, na Universidade Federal do Maranhão, Câmpus de São Luís (Sede). A metodologia utiliza a História de Vida de estudantes negros da referida instituição como recurso metodológico para focar naquilo que é contado pelo indivíduo em seu relato único, buscando explorar como se dá o atravessamento racial histórico estrutural na subjetividade desses estudantes de

acordo com seus próprios relatos, com o que sentiu e pensou nos cenários apontados (Brandão, 2007).

As entrevistas de História de Vida são não estruturadas, mas baseada em um roteiro (anexo 1) para dar melhor direcionamento. Inicia-se com o convite do entrevistador e o desejo do entrevistado contar sua vida, o método se desenvolve na interlocução entre ambos e a partir de uma questão ampla inicial, no decorrer da entrevista as questões irão afunilando de acordo com os objetivos da pesquisa, caso a entrevista encerre com muitas lacunas nas informações, mais uma será realizada a fim de elucidar. Uma de suas principais características, além de proporcionar um espaço no qual os participantes têm a palavra devolvida para si, é a possibilidade de o pesquisador fazer as perguntas e avaliações certas de acordo com o relato que está sendo exposto, quando está sendo contado (Miranda; Cappelle; Mafrá, 2013). Durante as entrevistas os áudios foram gravados somente para a transcrição das informações sob cuidado da pesquisadora e, logo após, as gravações foram apagadas. Elas ocorreram em lugares e horários estabelecidos em acordo com o próprio participante, desde que fosse seguro e não o expunha, além de serem individuais.

A seleção dos participantes foi feita de acordo com os critérios de inclusão e exclusão. Os critérios de inclusão: ser autodeclarado (a) preto (a) ou pardo (a), estar regularmente matriculado no curso de medicina da UFMA – Campus São Luís, estar no quinto período em diante. Os critérios de exclusão são: estar nos períodos iniciais do curso (1º ao 4º período), ter idade inferior aos 18 anos e não se reconhecer como pessoa negra. Os interessados preencheram, um formulário online confirmando o nome do aluno, a raça, idade, a instituição de ensino na qual estuda, o curso, período, telefone e e-mail para contato, somente a fim de análise dos critérios de inclusão e exclusão, esses dados não são utilizados na pesquisa, apenas na seleção da amostragem

A articulação com a coordenação do curso foi marcada por alguns percalços. A composição da coordenação foi alterada e nosso contato inicial tinha sido feito com a gestão anterior, com isso, houve dificuldades em acordar a minha entrada no campo, havendo comunicação restrita a e-mails, ausência de respostas, dificuldade em marcar encontros presenciais ou online para delimitar tratativas. Esse percurso se estendeu por alguns meses, até ser resolvido.

Dessa maneira, a divulgação da pesquisa foi feita diretamente no campo, alguns líderes de turma foram contatados e alguns estudantes foram abordados presencialmente para apresentar a pesquisa, a partir disso, o formulário de inscrição foi divulgado entre essas pessoas e compartilhado em suas turmas. No entanto, houve baixa adesão, no total, somente 5 alunos se inscreveram, 4 estavam aptos a participar. Todos foram contatados pelos números disponibilizados, mas houve desistência antes mesmo de marcar a entrevista e durante o processo de tentativa de marcar um encontro para tal, isso ocorreu, principalmente pela dificuldade de encontrarem horários disponíveis devido a alta demanda de atividades acadêmicas. Diante dos fatos, realizou-se somente 2 entrevistas, mas que, na minha percepção enquanto pesquisadora responderam muito bem a necessidade de dados para as análises.

As entrevistas foram transcritas, pois ainda nessa etapa iniciou-se a análise dos depoimentos. Essa fase demandou bastante tempo por ser feita palavra por palavra, mas é de extrema importância para que fique elucidado os silêncios, a entonação da voz, os comportamentos não verbais e até mesmo as formas de falar dos entrevistados (Santos; Santos, 2008). As transcrições foram armazenadas em arquivos digitais, mas somente a pesquisadora tem acesso a elas. Alguns trechos foram divulgados nesse trabalho, mas sempre mantendo o princípio do sigilo e confidencialidade para proteger a identidade dos participantes.

Para leitura mais completa dos dados coletados utilizou-se o método de Análise de Discurso, que implica na complexidade da dinâmica do mundo social, na premissa de que não há verdade única e neutra e, na complexa ideia de que a realidade não é simples e regular, portanto, há múltiplas verdades (Nogueira, 2001).

O processo de análise corresponde, primeiramente a escolha da abordagem teórica utilizada, que neste será a de Análise Crítica do Discurso. O primeiro passo desse método é a análise textual, fazer uma leitura lenta, circular, iterativa e ainda assim, uma releitura do material, mas buscando uma focalização às intenções da pesquisa. Procura-se nessa leitura as repetições, ou seja, os padrões na linguagem que representam o referido contexto a ser explorado, bem como suas questões sociais, seus sujeitos, temas, semelhanças e diferenças implicadas. Uma outra postura importante na análise é prestar atenção também às ausências, ao que não é dito (Nogueira, 2001). A partir desse procedimento busca-se encontrar os discursos correspondentes as suas vivências dentro do percurso formativo acadêmico e, após

essa identificação, analisou-se as inferências das transversalidades raciais identificadas nos discursos, conforme a interpretação das questões relacionadas ao problema da pesquisa.

Nessa pesquisa, a análise de discurso é baseada na visão de Foucault. Para ele, discurso é mais que um conjunto de frases, falas e enunciados que pode caracterizar um grupo ou apresentar um sentido puramente linguístico, mas se trata de uma dimensão que constrói a realidade social, é uma produção coletiva e sócio-histórica que dá sentido ao que fazemos. Isso significa que o discurso é uma prática social, que inclui materiais linguísticos e materiais visíveis, que definem os lugares dos sujeitos na sociedade e dá sentido para outros enunciados. O discurso é controlado, regido e distribuído para estabelecer o poder e dominar a materialidade de acordo com os interesses do dispositivo (Passos, 2019; Stolz, 2008).

De acordo com a abordagem foucaultiana, entende-se que a verdade oficial é validada através de operações para não perturbar o status quo, é o chamado “no verdadeiro”. Os discursos possuem um modo progressivo de continuidade, em um encadeamento, que faz com que eles sejam significados de outros discursos, desse modo ele é reproduzido por e para o imaginário dos receptores, consolidando a perpetuação do “no verdadeiro” através de leis, normas e valores, ou seja, ele é o encadeamento de significantes de si e de outros discursos também. Isto é, quando lutamos socialmente por algo, lutamos pelo discurso o qual sustenta o poder do qual queremos apoderar, mas a estrutura social é composta por mecanismos que qualificam o discurso e o torna aceito ou não, o valida e dissemina, ou não (Stolz, 2008).

Nesse momento, vamos elucidar alguns conceitos da arqueologia de Foucault que são de extrema relevância para a análise discursiva.

Chama-se arqueologia por sua característica de “coleccionar” os enunciados em seus arquivos para que se encontre os discursos dada a formação histórica do período e contexto analisado. Arquivo, nesse sentido, para além de ser entendido enquanto um objeto estático, é o conjunto dos enunciados, ditos ou visuais, esquecidos ou dispersos, que compõem um campo de práticas, ou seja, trata-se do corpo de análise, mas muito mais abrangente que somente documentos escritos delimitados dentro desse campo de práticas (Passos, 2019).

Já em relação aos enunciados, são um tipo de ato discursivo que possuem outras formas além da verbalização, em formas não-gramaticais, inclusive. Eles são conservados e transmitidos de modo que marcam o “no verdadeiro” em determinado tempo e espaço e, constroem um campo de sentidos que geram práticas diárias e constituem sujeitos. Isso faz com que eles sejam um acontecimento histórico, mais do que meros atos de dizer, eles são ações que criam e moldam a realidade de acordo com as normas históricas que regem suas delimitações e, possuem três características fundamentais: referem-se ao sujeito do enunciado, que é quem está autorizado, de maneira sócio-histórica, a enunciá-lo; não têm um autor específico, mas ligam-se a outros enunciados dentro da mesma formação discursiva; e, por isso, podem ser repetidos. O que controla a dispersão ou adesão desses enunciados é o conjunto de regras anônimas históricas, chamada de formação discursiva. A formação discursiva delimita os enunciados dentro de seu sistema, entendendo que o campo discursivo é um lugar de disputas onde transformações sistemáticas acontecem (Alves; Pizzi, 2014; Passos, 2019).

A análise discursiva foucaultiana, temos a raridade, onde não vamos mostrar as convergências e significações, mas qual o fundamento para que esses significantes pudessem surgir? Quais discursos validaram esse enunciado? Os enunciados são possíveis dentro de um sistema limitado que exclui outros enunciados, então devemos analisar dentro do que não está dito também, por isso são “raridades”. Cada enunciado ocupa seu lugar singular. Eles não têm um sentido único, são desdobrados pelo comentário e sentidos. As formações discursivas vão delimitar esse sistema que permitiu o aparecimento do enunciado, com suas regras e condições de utilização — e é isso que devemos buscar na análise de discurso.

O campo dos enunciados é um campo vivo onde transformações sistemáticas acontecem. Deve-se reconhecer nas subjetividades que fala os efeitos do próprio campo enunciativos e, não somente vê-lo como individual. A leitura dos enunciados deve ser feita pela exterioridade, pelo contexto que define o que é permitido ou não. Ver o que é dito, não somente quem está falando, porque a fala veio de um lugar muito específico, por isso a contextualização. Ver também o que já foi dito, toda sequência discursiva já foi enunciada em algum momento.

A pesquisa envolve riscos como: o constrangimento e desconforto que podem surgir ao entrar em contato com tópicos emocionais sensíveis, bem como a evocação

de ansiedade, estresse e angústia; a divulgação de dados confidenciais, acarretando a quebra de sigilo e confidencialidade. Para isso, a pesquisadora precaveu, respectivo aos riscos apresentados, prestar escuta terapêutica psicológica de urgência em qualquer etapa da pesquisa caso o participante apresente sintomas de crise decorrente das contingências da investigação, o encaminhamento a atendimentos psicológicos ao participante, o direito à desistência em qualquer etapa da pesquisa sem acarretar nenhum tipo de ônus ou prejuízo ao participante, a garantia ao anonimato; confidencialidade e segurança dos dados prestados, como também a manutenção do sigilo e privacidade da participação e dos dados em todas as fases da pesquisa, desde o armazenamento em local seguro e com senhas que estão sob posse somente da pesquisadora à divulgação dos resultados da pesquisa; assecuração dos direitos da personalidade, de maneira que não viole o direito à imagem, ao nome e à privacidade, entendendo que o relato constitui os dados a serem utilizados na pesquisa.

Os benefícios relacionados a participação da pesquisa correspondem ao espaço para falar e elaborar sobre experiências no percurso acadêmico, com a prestação de uma escuta empática, acolhedora e livre de julgamentos, a oportunidade de ter voz mediante contextos que geralmente silenciam essas pessoas, valorização do conteúdo falado e a contribuição para a construção de conhecimentos que podem mudar o modo como as instituições de ensino funcionam em relação aos seus estudantes negros.

A pesquisa passou pela avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMA através da Plataforma Brasil e resultou em sua aprovação, conforme o parecer (anexo 2). As entrevistas foram realizadas somente mediante a assinatura voluntária do participante do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE com todas as informações elucidadas, bem como os benefícios e riscos da pesquisa. Todas as etapas foram formuladas com base nas resoluções nº 466, de 12 de dezembro de 2012 e nº 510, de 07 de abril de 2016, as quais dispõem sobre os aspectos éticos da pesquisa realizada com seres humanos e pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

Todo material coletado será mantido em arquivo digital criptografado, por um período de cinco anos. A divulgação dos resultados é por meio desta dissertação, além de ser entregue uma cópia para os participantes da pesquisa, junto a uma entrevista

devolutiva individual para comunicar os resultados e conclusões e, prestar escuta a eles caso necessário.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

De maneira sistêmica e estrutural, o racismo sustenta boa parte daquilo que conhecemos como normal, as relações interpessoais, as condições socioeconômicas das classes, as oportunidades no mercado de trabalho, a segurança e a educação. A rede que se estabelece entre todos esses aspectos e outros, como as leis, os discursos e as produções científicas, corresponde à função estratégica dominante para delimitar saberes e se autossustentar por eles, formando um campo de forças que rege as relações de poder e as práticas normalizadas, este é o dispositivo.

O dispositivo da racialidade, nesse sentido, demarca a brancura como sinônimo de humanidade e a define como padrão, tudo o que é diferente, trata-se do Outro, do contraste do ideal de beleza, racionalidade e superioridade. É um campo de forças da colonialidade que se sustenta por mecanismos de exploração, discriminação e sujeição de uns para favorecer a outros. O racismo, nesse caso, utiliza a raça como critério de diferenciação, subalternizando sujeitos, culturas e conhecimentos. Tudo isso ocorre de maneira sofisticada, mascarada e de diversas formas, utilizando diversos obstáculos para dificultar que pessoas negras e indígenas tenham acesso aos seus direitos e a condições favoráveis ao aumento da mobilidade social, assim como de ascender socialmente.

Partindo dessa ótica, entende-se que a universidade, enquanto lugar de produção de enunciados científicos e legitimados, reproduz saberes que sustentam e concretizam práticas excludentes dentro de seus espaços educacionais e fora deles, refletindo como as relações raciais funcionam na sociedade. Por mais que tenhamos avançado quanto ao ingresso de estudantes negros no ensino superior, não significa que esses mecanismos foram rompidos, pelo contrário, novas formas de manter a invisibilidade e de desvalorizar esse público foram forjadas, acarretando impactos psíquicos, subjetivos e acadêmicos.

Para reforçar essas afirmativas, serão apresentados discursos de dois estudantes negros de medicina, uma mulher e um homem que estão há anos no percurso acadêmico no curso determinado. Considerando a densidade dos dados,

que abrangem múltiplos aspectos de suas vidas, recorreremos à análise crítica desses discursos, compreendidos não apenas como enunciados, mas como dimensões constitutivas de suas realidades sociais, de modo a reconhecê-los a partir dos contextos que os definem, do lugar que falam e dos efeitos desse campo discursivo sobre suas subjetividades.

Passearemos pelo percurso de vida dos entrevistados, por vivências e aspectos que de certa forma estão ligados aos seus processos subjetivos e educacionais, até estarem enquanto pessoas negras, acadêmicas de medicina, na Universidade Federal do Maranhão.

6.1 Antes da universidade: percursos de vida e processos de constituição subjetiva até o ensino superior

As subjetividades aqui colocadas estão estritamente relacionadas às relações de poder e são, concomitantemente, frutos dessas relações. Desse modo, para entendermos os efeitos decorrentes das configurações histórico-estruturais da colonialidade sobre as subjetividades dos estudantes negros de medicina, os enunciados desses próprios sujeitos serão analisados de maneira a entender como tudo isso se tornou verdade, com base nos discursos já apresentados na construção teórica desse trabalho, buscando quais os fundamentos para sustentá-los. Além de ser necessário entender os contextos dos quais vieram que formaram e sustentam os seus discursos.

Os participantes da pesquisa são dois estudantes negros de medicina da UFMA, um homem e uma mulher. Para preservar suas identidades, adotaremos os codinomes de origens africanas: Nala (origem suaíli, significa dádiva), mulher, 24 anos, bissexual e é uma pessoa autista; Jabari (nome de origem suaíli, significa corajoso), homem, aproximadamente 37 anos, gay, hipossuficiente. Cabe ressaltar também esses fatores de gênero, idade e sexualidade, uma vez que o controle colonial os engloba à raça e os interliga numa rede de interdependência, além de elucidar a intersecção desses marcadores sociais durante o decorrer das análises a seguir.

Nala é a irmã do meio de seus dois irmãos, sua mãe, atualmente está cursando ensino superior e seu pai é cabeleireiro. Jabari é caçula dentre os trinta e oito irmãos que possui, sua família é de origem bem diversificada: “meu pai era descendente de português. Meu bisavô veio de Portugal. E a minha avó, por parte de

pai, veio do Pará. A minha avó, por parte de mãe, é de descendência indígena. Logo, minha mãe também tem essa descendência” (Jabari). Ressalta ainda que sua mãe de criação é preta e o criou sempre com muito cuidado e esforço.

De fato, trata-se de um núcleo familiar que mostra, de maneira evidente, o processo de miscigenação racial. É importante compreender que essas identidades sociais (negros, indígenas, mestiços) foram forjadas pelos colonizadores após a “descoberta” e são mantidas até os dias atuais. Para além de diferenciar sujeitos com base na raça, elas configuram-se como marcadores sociais que determinam os lugares considerados adequados para cada indivíduo na estrutura social.

Contrariando o mito da democracia racial tão difundido em nosso meio, mesmo dentro de toda essa miscigenação, a família não está em um paraíso racial. A mestiçagem não os afastou das condições socioeconômicas desfavoráveis impostas historicamente ao povo negro, tampouco da distribuição desigual geográfica destes, sendo lotados em regiões agrárias e menos desenvolvidas (Hasenbalg, 1982):

eu cresci na região dos Cocais, do Maranhão, ali naquela região de Coelho Neto, por onde eu estudei, Caxias. **E a família é da zona rural mesmo, né? A gente morava em casa de taipa, na minha infância (...).** Minha mãe (biológica), quebradeira de coco, minha mãe não biológica, me criava quebrando coco babaçu também” (Jabari);

Então, eu não sou daqui, sou de Açailândia. E aí, eu vim pra cá só pra estudar mesmo, não tenho familiares aqui nem nada. Eu tive sorte, porque a minha família, **apesar de a gente ser pobre mesmo, eles têm uma condição de me manter aqui** (Nala).

Além disso, cabe destacar que ao buscar suas raízes e descendências de maneira mais profunda, Jabari não encontrou sua aldeia, de onde exatamente vieram. Segundo sua justificativa: “não consegui porque a mamãe disse que se perdeu um pouco”, no entanto, o apagamento das histórias dos povos originários faz parte do funcionamento do dispositivo de poder para que a história oficial do mundo, somente, seja valorizada e tida como verdade, enquanto toda a cultura, produção e ancestralidade dos territórios indígenas são expropriados em função do sistema/mundo colonial/moderno.

Essa estratificação social é umas das opressões mais intensas do racismo. O apagamento dos passados de povos negros e originários reforçam a ideia de que vivemos em um contexto justo e todos lutam em igualdade (Souza, 2021). No entanto,

quando se olha para as infâncias negras, elas já estão sendo afetadas duramente pelo resultado dessa estratificação e, a educação, apesar de ser direito constitucional, acaba sendo um privilégio que nem todos alcançam ou o fazem com muitas dificuldades. Até os 9 anos de idade, Jabari ficava em casa fazendo comida para quando os pais chegassem do dia de trabalho na roça e, sobre seus estudos:

Meu pai sempre fez questão de eu frequentar a escola. Da Zona Rural mesmo. Eu fui alfabetizado na Zona Rural. Minha escola não tinha lanche. Tinha o local do lanche, mas não tinha lanche. (...) era bem... básica mesmo, assim. Só tinha duas salas, mas só uma funcionava. **E ali a gente era misturado.** Criança, pré-adolescente, adolescente, adulto. Todo mundo ali pra aprender a escrever (Jabari).

Essa segregação geográfica não é desproposita. Carlos Hasenbalg (1982) reforça que essa distribuição acarreta menos oportunidades de educacionais e, como numa cadeia de exclusão, menos poder econômico. À vista disso, o acesso ao ensino é o caminho tido como viável para a ascensão social para famílias pretas e pobres, além de garantir maior mobilidade social e um aporte maior de capital cultural, não somente para ter melhor vida econômica, como também para ser legitimado e seus discursos e produções.

Nala relata essa questão ao afirmar que, embora seus pais não possuíssem escolaridade, sempre a apoiaram, garantindo que tivesse o material necessário para as aulas e incentivando-a a estudar, ainda que sempre em escolas públicas. Em relação a Jabari, aos 9 anos de idade foi para a cidade para ter acesso a todo o ensino fundamental, segundo ordens de seu pai. Segundo ele, seu pai o falou: “tu vai ter que sair de casa, no sentido de você vai pra casa de um amigo meu pra estudar, porque aqui não tem futuro pra você. Eu não tenho herança pra deixar pra ti. E a única herança que eu posso deixar são os estudos”.

Esses enunciados fundamentam-se na ideia de que o status e o capital cultural são herdados entre as gerações de maneira oligárquica. Tal concepção considera que pais com ensino superior completo exercem forte influência sobre seus filhos, de modo que, muito provavelmente, eles também o concluirão. Por outro lado, a ausência desse diploma funciona como um mecanismo que mantém esses indivíduos e sua prole em posições sociais desvantajosas. Enquanto as classes favorecidas deixam de herança o capital cultural e o acesso facilitado à educação para seus filhos, as camadas populares, na tentativa de não deixar condições

desfavoráveis a seus filhos, deixam o incentivo e o fomento à busca de prestígio e melhores posições sociais através da educação — ainda que, para burlar esse mecanismo, muitas articulações e estratégias sejam necessárias (Vargas, 2011).

Desde a educação básica, o mecanismo de exclusão está em vigor. Crianças negras são atravessadas por todos esses constructos sociais e, mesmo na escola — quando podem estar lá —, sentem a depreciação e o preconceito sobre seus corpos e identidades e, ainda lidam com negligências decorrentes das condições socioeconômicas fragilizadas.

Eu tive que amadurecer muito cedo, assim como muitas pessoas que moram em nosso país. (...) **Eu fiz de tudo, eu fui doméstico, eu fui babá de criança, fui babá de cachorro, trabalhei pilando arroz, trabalhei em comércio.** Então assim, sempre fazendo alguma coisa por onde eu passei. Isso serviu para que eu amadurecesse, né? Tivesse uma visão de vida, de responsabilidades, que tive que amadurecer muito cedo, até por conta da idade que eu saí de casa, né? **Não tive aquela infância que todo mundo teve** (Jabari).

Ao chegar ao ensino médio, a situação não foi diferente. Mais uma vez, Jabari precisou mudar de cidade para concluir seus estudos, uma vez que, onde se encontrava, precisava conciliá-los com o trabalho para garantir sua subsistência. Na época (por volta de 2007), segundo o entrevistado, não havia estímulo para fazer curso técnico, tampouco vestibular. Os destinos dos jovens da região era manterem-se em subempregos — mais uma vez ressaltando a persistência intergeracional na manutenção das classes populares em posições de baixa mobilidade educacional e social —, porém, Jabari mantinha a esperança e a convicção de que havia mais ser conquistado através dos estudos.

Em relação a Nala, cursou o ensino médio em uma instituição que também ofereceu curso técnico, no entanto isso não a isentou de vivenciar constrangimentos e situações que, segundo seu relato, não sabe afirmar se são consideradas bullying ou não. Ao ser questionada a respeito das situações, ela atribui à diferença de personalidades, no qual ela se considerava introvertida e as demais meninas extrovertidas.

Gostava sempre de ficar na minha. Eram brincadeiras de inconvenientes, comentários, esse tipo de coisa, que não me agradava muito. Gostava muito de supor que eu era lésbica. Naquela época eu não conhecia muito bem a

minha sexualidade. Tentavam me colocar pra namorar com pessoas, esse tipo de coisa (Nala).

Segundo a entrevistada, o seu grupo de colegas que cometiam tais atitudes, era composto majoritariamente por meninas brancas. Antes de entrarmos nos discursos relacionados a sexualidade e performance de gênero, é importante relembrarmos que a liberdade que pessoas brancas sentem em menosprezar de certa forma pessoas negras, está relacionado com toda a estrutura hierárquica racial sustentada pelo dispositivo da racialidade. Não necessariamente isso acontece de maneira escancarada, mas o racismo por denegação explica muito bem a concepção de inferioridade do negro institucionalizada no cotidiano de maneira velada. Nossos corpos e subjetividades são forjados na negação e desprezo (Gonzalez, 2020; Nascimento, 1978).

Isso acontece porque o corpo branco foi historicamente constituído como puro, belo e superior. O pacto de preservação da branquitude se mantém assim, silencioso, reforçando o componente narcísico do próprio grupo, ao mesmo tempo que identifica no corpo negro um alvo de rechaçamento e projeta nesse Outro o ódio e ressentimento (Bento, 2022). Quando falamos da menina e mulher negra nessa estrutura racial, foram historicamente objetificadas, reduzidas à sexualização e perversidade, concepções ainda herdadas de visões colonialistas. As diversas mulheridades, para além daquela embranquecida representada pela pureza e inocência, são consideradas indignas e alvos de violências diversas, recebe tratamento sujo e desrespeitoso (Gonzalez, 2020).

Violências essas que nossa entrevistada sofreu por não se encaixar na concepção de mulheridade padronizada pelas normativas sociais. Antes mesmo de compreender seu corpo e sexualidade, a sociedade já a percebia de forma sexualizada, desrespeitando-a e satirizando sua expressão. Ainda assim, como citado anteriormente, Nala não soube confirmar se tais situações eram bullying de fato e, isso também é resultado de um longo processo de negação do negro, no qual ao internalizar isso, torna -se mais complicado reconhecer e nomear as violências que os atravessam, as reduz a situações isoladas e não as compreendem como estratégias de controle colonial.

Os impactos dessas circunstâncias: a permanência simbólica prejudicada ainda na educação básica e sofrimento emocional que reverberou em comportamentos autolesivos.

O meu ensino médio foi muito conturbado. Muito conturbado mesmo. Eu tava ali num grupo de amigas que não me faziam bem. (...) **E aí, esse período me deixou muitas sequelas mesmo.** Muitas sequelas. Eu já tive muito problema com automutilação. (...) A gente tava junto ali, **mas parece que a gente não pertencia ao mesmo círculo aqui** (Nala).

O racismo em suas diversas dimensões, compromete a possibilidade de o sujeito negro viver com prazer e liberdade. As marcas da vergonha e de todas as outras dores são processadas subjetivamente alimentam o auto-ódio e, não por acaso, a autoperseguição do corpo próprio. Junto a isso soma-se toda as questões que acompanham o fato de ser mulher e, ainda, de ser uma pessoa LGBTQIAPN+, são vários marcadores sociais que interseccionam entre si em um somatório de opressões.

Essas situações deixam marcas por toda a vida, no caso de Jabari, ao falar sobre todo esse processo de vulnerabilidade ainda na infância e adolescência, afirma que “Eu não consigo me socializar bem, nem mesmo com a minha turma. Eu tenho um grupo bem fechado, assim, com quem eu me relaciono, na medicina, tudo, né?”.

Estes portanto, são os discursos que sustentam a subjetivação dos entrevistados desde antes mesmo adentrar na universidade com impactos negativos que ferem suas humanidades, saúde mental e expressões enquanto pessoas. No entanto, esse é só o início do caminho para entendermos mais sobre os efeitos da máquina educacional, social e econômica sobre as pessoas negras que estão na universidade.

6.2 Acesso e permanência no ensino superior: análise do racismo e seus efeitos na subjetividade de estudantes negros

Embora a universidade seja pública e para todos, ingressar nela como aluno não é um processo simples e, para quem é oriundo de uma educação básica pública fragilizada, esse processo pode se tornar ainda mais difícil. Os braços das desigualdades sociais são extensos e influenciam na participação social da população

negra nos diversos setores. E a educação, além de um direito constitucional, é um constructo essencial para formar cidadãos, fortalecer o capital cultural da população e ampliar o acesso a melhores oportunidades socioeconômicas (Hasenbalg, 1982).

Como exemplo dos nossos entrevistados, Nala, que conseguiu ter acesso a uma educação mais robusta, conseguiu vaga para cursar odontologia assim que saiu do ensino médio, mas optou por estudar mais um ano para tentar medicina, mesmo que “não tem [tenha] nenhum médico, ninguém assim na família” (Nala), e conseguiu. Através de sua nota no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ela garantiu sua vaga na medicina com o apoio de ações afirmativas para pessoas negras e de baixa renda. Essa é uma amostra da efetivação das políticas públicas. Mas vale ressaltar que, para isso, assim como diversos estudantes, ela precisou sair de sua cidade natal e da casa de sua família para poder acessar a universidade na cidade metropolitana de São Luís.

Em contrapartida, Jabari, que estudou em um cenário mais fragilizado, teve alguns outros obstáculos. Mais uma vez mudou de cidade, dessa vez, saiu da região dos Cocais maranhenses e veio morar na casa de parentes na Ilha de São Luís. Ao chegar, recebeu deles a oportunidade de fazer uma revisão geral em uma instituição de cursos pré-vestibular, segundo ele, devido ao seu evidente déficit educacional, mesmo que fosse estudioso. Desse modo, ficou no cursinho por mais três anos, como bolsista, até conseguir sua aprovação e, já nesse ambiente, percebeu as disparidades de acesso entre as classes raciais:

É porque a minha primeira aula que eu assisti, de história geral, (...) **era como se aquilo estivesse falando em outro idioma pra mim**. Eu digo: ‘gente, o que é isso?’ (...) Quando eu entrei no cursinho, eu me deparei com **uma turma de pessoas brancas**. (...) Era visível que era a classe média, **a classe média alta ali**, que era um cursinho melhor da cidade. (...) Aí eu me vi assim... **gente, eu não vou conseguir** (Jabari).

Essa disparidade percebida entre os conhecimentos que Jabari teve acesso, os repassados nos cursos pré-vestibular da capital maranhense e os exigidos no próprio vestibular, revela, mais uma vez, uma dimensão das desigualdades. A acentuada desvalorização dos territórios descentralizados faz parte do plano colonialista de concentrar populações minoritárias nessas regiões e mantê-las com baixo acesso a oportunidades de ascensão (Hasenbalg, 1982).

O sistema educacional, ao invés de servir, de fato, à emancipação dos oprimidos, tem servido como filtro que permite ou não algumas pessoas conquistarem novas posições sociais, mais favorecidas que aquelas de origem, isso porque os privilégios não são orquestrados para todos acessarem, mas somente para alguns poucos os possuírem. Não por acaso, os professores da zona rural de Jabari não lhe explicavam acerca do vestibular e, quando ele finalmente pôde estudar diretamente para isso em uma região urbana e centralizada, colidiu-se com um “novo idioma”, uma nova estrutura de linguagem desconhecida porque, de fato, era inacessível a pessoas como ele. É no cotidiano que as desigualdades impostas ao povo negro são normalizadas para engessá-lo em uma vida subalterna e num complexo de inferioridade e desesperança, assim como Jabari afirmou: “eu não vou conseguir”.

Mas, fazendo jus à herança que seu pai lhe deu: os estudos, Jabari lutou por sua vaga em direito ou medicina, pagando um alto preço por isso:

Me custou noites e noites sem dormir. Até dias sem comer também, porque **eu ficava sem comer para estudar.** Tive uma perda ponderal muito grande. (...) Eu praticamente morava naquela biblioteca [do cursinho]. Eu entrava às seis da manhã na biblioteca, não voltava para casa para almoçar. O meu almoço era água mesmo, sem exagero, eu bebia água. (...) **Tentei várias vezes, não consegui passar pra medicina devido à concorrência. Ensino ruim e tudo** (Jabari).

A alternativa imposta ao estudante, por todo esse sistema desigual e opressor, foi fazê-lo renunciar a outros direitos (alimentação, saúde, integridade) para poder lutar por uma vaga na universidade. Quando se discute que o colonialismo perdura e sustenta-se até os dias atuais, é desta forma que ele se apresenta: não somente se apoderou das produções científicas dos povos que habitavam estas terras anteriormente e os reprimiu em suas diversas dimensões, como ainda atua para que isso se reproduza entre as minorias atuais a fim de preservar sua homogeneidade e controle do saber, poder e do ser (Quijano, 2005). No fim das contas, Jabari iniciou administração na UFMA, em 2012 e, nos anos que sucederam, passou também em direito e medicina na mesma instituição.

Mesmo com todos esses indicativos de disparidades raciais em ambientes educacionais vivenciado por nossos entrevistados, o primeiro contato deles com a universidade foi marcado pela constatação, de maneira expressiva, do baixo

percentual de estudantes negros na instituição, ainda que o acesso dessa população tenha aumentado nos últimos anos, sobretudo após a promulgação da lei de cotas: “Eu realmente não vejo muitas pessoas negras aqui no curso, apesar de que eu esperava menos ainda. Aí eu vi alguns.” (Nala); “Aí foi quando eu realmente percebi que a universidade era branca” (Jabari).

E esse impacto que os entrevistados tiveram pode ser ainda mais intenso em cursos imperiais, nos quais as profissões detêm grande poder de influência e prestígio social, de modo a obter ganhos sociais, econômicos e simbólicos por sua posição na hierarquia das carreiras de maior valor agregado. Tais cursos, como a medicina, direito e odontologia, ao se constituírem dessa maneira, apresentam baixo percentual de estudantes não brancos e de baixa renda, devido à sua alta concorrência e, até mesmo, por muitos candidatos negros e pobres não tentarem desafiar a hierarquia instituída (Vargas, 2011).

Deste modo, o perfil de estudantes de medicina e de médicos é majoritariamente branco e de classe média alta, conforme os estudos de Scheffer (2020). As vivências e percepções dos entrevistados em suas vivências na UFMA estão ligadas a esse mesmo panorama, tanto pelo reflexo no corpo discente como docente:

“ainda é um curso muito elitista, não tem jeito. (...) A gente tem vários, vários professores e até agora **eu só lembro de um que era negro mesmo.** (...) Inclusive os residentes também, muito poucos. (...) a maioria das pessoas que estão aqui, elas já têm médico na família. E a gente vê que a família toda é médica e tal, então pra eles é mais um, mas pra gente não.”

Pessoas classe média branca, **que moram do outro lado da ponte**, a gente sabe, calhau, ponta da areia, entendeu? **Aquele menino que sai do ensino médio e o pai já dá um carro** pra ele porque passou pra medicina, entendeu? é filho de juiz, é filho de médico, é filho de desembargador, é filho de dono de clínica, é filho de sócio de hospital. **Esse é o perfil, né? Nós somos minoria ainda.** Nós pretos somos minoria, nós indígenas somos minorias, nós LGBT somos minorias (Jabari).

Ambos mencionam situações relacionadas à medicina como uma profissão de herança oligárquica, no qual o status, a profissão e a condição financeira do pai determina, como herança, um futuro semelhante ao seu filho, enquanto para famílias negras tem um significado diferente. Ressaltando um pouco interessante no enunciado de Jabari, é que ele fundamenta sua percepção de que o curso é composto,

em sua maioria, por pessoas brancas e de classe média, ao trazer a localização geográfica das moradias desses estudantes: bairros nobres de São Luís. Essa observação reforça as discussões anteriores acerca do caráter segregacionista da distribuição de pessoas negras, de condições socioeconômicas desfavoráveis, às regiões periféricas, e de pessoas brancas de classe média às regiões centralizadas e valorizadas.

Somado a nossa reflexão, Nala complementa:

eu percebo também é que **as pessoas aqui, elas não gostam muito de cores**. A maioria das pessoas não tomam as cores, assim, na roupa mesmo. (...) A gente vai poder vir de chinelo, muitas vezes tem que vir de calça jeans, tem que vir de sapato e com uma camisa. Mais fechadinha, assim. (...) Nossa, **tem uma diferença muito grande do perfil dos alunos daqui e dos estudantes da UFMA**. É gigantesco, é gigantesco mesmo. (...) É, mais alternativa, mas que **tu vê ali o que é a personalidade da pessoa**. Quando tu olha pra ela, tu percebe ali um pouco. **Aqui parece que as pessoas são um pouco mais padronizadas** também (Nala).

Ressalta-se, antes de tudo, que ao se referir aos estudantes “daqui e dos estudantes da UFMA” (Nala), a entrevistada faz essa diferenciação porque o curso de medicina da UFMA campus São Luís não está lotado dentro da Cidade Universitária Dom Delgado onde a maior parte dos centros acadêmicos da UFMA estão, ele está localizado no prédio ILA (Instituto de Letras e Artes) onde funciona somente a faculdade de medicina da referida instituição.

Analisando os outros trechos da fala de Nala, percebe-se o enfoque na padronização dos estudantes na maneira de se vestir. Para além do uso de roupas específicas em aulas específicas, essa normatização, principalmente no curso de medicina, diz respeito ao controle das diversidades das formas de se estar no mundo de cada sujeito. A colonialidade, com suas normas e regimentos sociais subtendidos no cotidiano, moldam nossa normalidade e o dispositivo educacional tem a função de criar sujeitos padronizados, supostamente prontos para serem bons cidadãos. Em outras palavras, visto que esses discursos operam de maneira sistêmica a fim de controle de massa, reforçam ainda mais a imagem padronizada de como um médico e estudante de medicina deve se portar (Quijano, 2005; Weinmann, 2006).

A cultura dos estudantes do ILA andarem mais neutros, não é neutra nem accidental, pois representa, sobretudo, o controle dos corpos e das subjetividades, e

uma classe social de profissionais que andam conforme o perfil idealizado por eles e por terceiros como forma de reafirmar suas posições na hierarquia das profissões (Vargas, 2011). A título de exemplo, Nala afirma que sente que as pessoas as observam e percebem sua diferença do restante dos alunos devido suas roupas mais coloridas, tatuagens e corte de cabelo. Acrescento ainda que, devido sua raça, Nala não está dentro dos atributos estabelecidos socialmente para o grupo de estudantes de medicina, com isso, o estranhamento se revela através desses olhares. Ser negro, de acordo com Neusa Souza (1983), é ser marcado por sua cor continuamente em contraponto à idealização universal: a brancura. O oposto disso vem carregado de olhares, estigmatizações e discriminações.

Nala vai além em seu relato e expõe situações em que os próprios professores esperam esse tipo de aluno “padrão medicina”, comprometendo o andamento das atividades dos alunos que não correspondem a esse perfil:

A gente teve uma prática hoje lá no Sacavém, aí a gente pegou o ônibus pra ir lá no Coroadinho e a gente teve que andar um monte no sol quente ainda. Aí chegou lá **o médico e perguntou se a gente tinha se perdido, se a gente não tinha achado o caminho no nosso carro.** (...) Por exemplo, a gente está em medicina da comunidade e a gente faz algumas visitas domiciliares. **Se a gente não tiver o nosso carro, a gente não vai.** A gente teve sorte porque hoje ia pouca gente no carro da unidade e a gente conseguiu ir. Mas se fossem três pessoas, já não iam ir, se não tivesse seu carro pra ir também. (...) Ele já supõe que todos os estudantes de medicina têm o seu carro (Nala).

A situação evidencia como a universidade e suas práticas de ensino, pesquisa e extensão são esquematizadas a priori, a serviço do dispositivo de poder. O baixo quantitativo de docentes negros e a escassa — ou nula — discussão racial na formação de grande parte dos cursos de ensino superior formam profissionais sem consciência racial e de classe, que não conseguem pensar de maneira crítica sobre a realidade e sobre a diversidade de sujeitos, e reproduzem sistematicamente violências e discriminações às minorias. Esses fatores interferem diretamente na permanência desses alunos por permitirem que situações desagradáveis continuem ocorrendo e fragilizam seu processo de aprendizagem.

Ao ser questionada sobre os possíveis prejuízos que essas situações acarretavam, Nala afirma que não há nenhum. Cabe ressaltar que em diversos momentos da entrevista, Nala recusa sentir-se diretamente atingida pelo racismo

nesses contextos ou questiona se foi racismo de fato, inclusive, nessa situação descrita acima:

No geral, o que eu observo mais é essa dificuldade de transporte. **Eu não sei se tem uma relação direta, assim, com racismo** ou também com essa questão de renda, né? Porque muita gente também que não é necessariamente retinta, mas que tem essa dificuldade de renda, não vai ter esse acesso.

Ao falar sobre outras situações durante a entrevista:

de situações de racismo aqui no curso, eu devo confessar que eu não passei por... muitas. Eu fiquei pensando sobre isso nos últimos dias. (...) eu só consigo me lembrar de uma que poderia ser, mas eu não sei se eu interpretei mal. (...) no geral, os professores, os médicos, eles não parecem muito ter essa distinção, pelo menos eu não percebi, comigo (Nala).

Antes de tudo, o objetivo de destacar essas características não é de individualizá-las em Nala, mas fomentar a discussão sobre como os discursos difundidos sobre as relações raciais constroem nossas percepções e subjetividades nos diversos espaços.

Isto posto, todo o apagamento histórico sobre o passado escravista brasileiro junto a reafirmação de que vivemos numa democracia racial, fortaleceu a negativa de que o racismo esteja institucionalizado de maneira sistêmica à nossa realidade social. O paradigma da diferenciação outorgou que existem humanos superiores e inferiores, mas teóricos brasileiros alinharam-se a concepção negativa — ou questionável — à existência racismo e atribuem as desigualdades sociais baseadas somente nas disparidades de classes econômicas (Carneiro, 2011). Entretanto, essa é mais uma estratégia para estruturar as hierarquias raciais de maneira intensa e silenciosa. O negro tem seu lugar dentro da sociedade e quando ousa tentar romper com isso é atravessado por essas estruturas raciais que buscam garantir a permanência em inferioridade, é o sorrateiro racismo por denegação (Gonzalez, 2020).

Ao misturar raça e classe, torna-se a questão racial invisibilizada. E essa discussão não é uma tentativa de negar os impactos da classe social sobre as condições das populações desfavorecidas, ao contrário, entende-se que há muitos, mas devem ser analisados de maneira interseccional a raça, o instrumento mais eficaz

de dominação colonial, o fator racial é, sobretudo, determinante sobre nossa existência no mundo social. Inclusive a trajetória de ascensão social através dos estudos formais é singular para a pessoa negra.

Nesse processo há a tendência não intencional ao embranquecimento ou à adesão aos valores embranquecidos que ajudam a compor a rede do dispositivo de racialidade que visa controlar nossas subjetividades, isso através dos conhecimentos legitimados pela comunidade acadêmica. Esse é um mecanismo muito sofisticado porque acontece por meio da internalização de concepções colonialistas, ou seja, esses elementos discursivos de negação ao racismo e de uma democracia racial, são instaurados nas subjetividades, comportamentos e nas visões de mundo, determinam as condições de existência dos sujeitos negros e reforçam a reprodução dos lugares estabelecidos às raças (Souza, 1978; Gonzalez, 2020).

Isso não significa que ser uma pessoa ciente de seu lugar social e do que isso acarreta, seja fácil. Quando a pessoa negra se torna consciente sobre o racismo, ela entende que seu corpo e realidade serão constantemente alvos de vigilância, por parte da sociedade e de si mesmo, uma vez que este corpo é constituído como oposto ao ideal desejado, seja na dimensão narcísica ou material no que diz respeito à ocupação em posições socialmente privilegiadas. Isso significa que há ambientes em que o negro não é desejado, há posições sociais de prestígio e admiração que não foram idealizados para esses sujeitos, então quando pessoas negras disruptivas adentram esses espaços, os mecanismos de rejeição são utilizados para expeli-las (Souza, 1983).

A universidade enquanto espaço de poder, constitui-se como um não lugar para pessoas negras e, isso foi sentido duramente por Jabari:

Aí, assim que eu entrei na universidade, eu fui convidado a entrar na militância da universidade, da UFMA. **E quando você entra na militância, parece que você sai da caverna de Platão.** Então, assim, aí você vê as coisas, a realidade que foi crua, que dói. **Que dói na pele, que dói no nosso psicológico, que dói na nossa realidade.** Porque a gente vê o preconceito de alguns servidores, do técnico, do segurança da universidade, ao técnico, ao outro servidor, professor, a gente olha isso.

O pacto da branquitude repercute nos comportamentos individuais e, conseqüentemente, nas instituições, e vice-e-versa. São esses tipos de atitudes

racistas e discriminantes — como essas do relato do entrevistado — que sustentam o dispositivo da racialidade com base no ódio e rejeição ao Outro, tudo como ferramenta de defesa e manutenção do seu grupo em detrimento dos que a ele não pertence (Bento, 2022). Essas práticas racistas dificultam a liberdade do negro de funcionar com prazer e criatividade em seus espaços, restringe suas possibilidades de existir e produzir com qualidade suas perspectivas acadêmicas e profissionais. O impacto de tornar-se negro que Jabari teve ao acessar o ensino superior, o conduziu a se dar conta das intempéries da realidade e das injustiças que acomete a si e seus pares.

Jabari dedicou-se, então, à luta pelos direitos dos estudantes durante seu percurso acadêmico, alcançando funções importantes dentro desse movimento, mas sendo fortemente repellido institucionalmente. Segundo ele, havia e, ainda há, muitas irregularidades que eram contestadas pelo movimento estudantil: ofícios com solicitações pertinentes que eram indeferidos, alimentação de subsistência precária oferecida aos moradores da casa dos estudantes, e equipamentos eram negados com justificativas hostis, como, por exemplo: “uma máquina de lavar para os estudantes. (...) o servidor do NAR, que hoje é PROAES, disse que se a mãe dele lavava a roupa na mão, por que a gente não podia lavar também?” (Jabari).

Uma luta que, a princípio, era para garantir direitos e a permanência de estudantes na UFMA, tornou-se um embate no qual mais um aluno negro recebeu retaliações e tentativas de afastá-lo de um espaço que é seu por direito.

Uma coisa que, como a gente acabou de dizer, **é um direito fundamental social** que já está garantido, que era simplesmente garantir para os estudantes. **Não, a gente tinha que estar lutando diariamente por aquilo, passando por retaliação**, passando por perseguição política que a gente enfrenta até hoje (Jabari).

Chegou ao ponto de Jabari ser realmente expulso da Universidade, mas conseguiu recorrer à defensoria pública para retornar seus estudos em medicina. Essa é a história de só mais um entre diversos estudantes negros disruptivos que se colocam como contestadores nos espaços acadêmicos, pois, de fato, nenhuma conquista do povo negro foi feita sozinha ou individualmente. Segundo Munanga (2012), o negro que se recusa a assimilar os valores e desejos do colonizador e luta por emancipação, é despertado em seu desejo de afirmação, cada vez mais, pelas crises. O autor afirma ainda que a solidariedade é um aspecto da negritude, de modo

que negros se apoiam em todo o mundo e não para isolar-se dele, mas para construir em conjunto a ele uma nova sociedade, onde negros encontram seus próprios lugares. Lutamos uns pelos outros, nossa luta não é individual.

A educação é uma reivindicação antiga do Movimento Negro. Antes se lutava majoritariamente pelo acesso e houve resultados positivos, mas ainda não é o suficiente. Ainda hoje reivindicamos pela ampliação desse acesso e pela permanência dos estudantes negros que já estão nas universidades, assim como daqueles que ainda virão:

A nossa realidade, de pessoas hipossuficientes, pessoas pardas e pretas, da situação de ensino precária. (...) temos que lutar cor cotas, temos que lutar pelo aumento das vagas de cotas, **temos que lutar por uma universidade pública e de qualidade**, temos que lutar contra o assédio sexual, temos que lutar contra o assédio moral, **temos que lutar constantemente, todo dia**, contra várias coisas (...). o meu envolvimento nessa militância da universidade foi porque também, além de **garantir os nossos direitos de estudantes**, é que **eu não queria que as pessoas passassem pelo mesmo sofrimento** que eu passei. (...) tudo dentro da universidade (Jabari).

São diversas reivindicações para que direitos constitucionais sejam garantidos e para que constrangimentos e violações cessem. Quando se afirma que populações minoritárias estão em desvantagem dentro do sistema colonial/moderno, é devido a todas essas infrações e tentativas de nos afastarem do centro, dos lugares que, perante a lei, já estão garantidos, mas que na prática, são impedidos de serem acessados. E quando os possuem, encara-se o desafio de estar nesses ambientes, sendo alvo de maneiras diretas e intensas como nas situações relatadas por Jabari, como também pelas discriminações diárias e sucintas que fragilizam essa permanência tanto quanto.

Essas discriminações cotidianas constituem o racismo estilo brasileiro, como apontou Nascimento (1978), não tão óbvio, mas muito eficaz. Mais um exemplo disso dentro do percurso acadêmico foi quando Nala, ainda no terceiro período de medicina, estava com uma colega para uma prática na Santa Casa e ambas estavam sem a carteirinha que as identificasse como tal, no entanto: “ela, branca, conseguiu entrar na Santa Casa, e eu tive que ficar esperando lá na frente porque eu não poderia entrar ainda, eu teria que confirmar que eu era realmente de lá. Então, pra mim, eu precisava confirmar, ela não, teve acesso direto” (Nala).

Identifica-se, a partir dessa situação, que o pacto da branquitude serve para dar permissividade e validação ao branco, enquanto regula e restringe os lugares

pelos quais o negro pode transitar. Quando o negro está fora desse lugar, como aconteceu com Nala, mulher negra e estudante de medicina — o oposto do perfil esperado para esse público —, este é considerado invasor do território do branco. Ainda nesse sentido, Jabari, por ser um dos moradores da casa do estudante e por ser a figura militante, relata que ouviu: “você são vistos como problemas e tu é visto como um problemático”.

A própria existência de pessoas negras incomoda a estrutura racista, o dispositivo de racialidade não opera para ver pessoas negras em lugar de destaque ou prestígio, mas de inferioridade. A estigmatização das minorias pela branquitude é uma representação de como ela vê o Outro através de suas projeções: como “problemático”, invasor, perigoso e inadequado, que precisa ser contido de alguma forma, geralmente através das prisões e manicômios (Bento, 2016). No entanto, um longo caminho de reivindicações já foi percorrido pela comunidade negra para que ambientes socialmente favorecidos fossem marcados também com a presença legítima negra.

Entretanto, essa presença trata-se também de garantir que o negro participe ativamente do conflito epistemológico com suas produções, perspectivas e saberes, visto que as subjetividades são constituídas a partir das formações discursivas disseminadas em seu meio. Ora, se os discursos que circulam sobre a população negra retratam-na somente a partir da perspectiva colonial, os sujeitos formados desse processo serão fragmentados e constituídos sobre a violência do colonizador. Isso ocorre também quando o negro é ignorado nas produções científicas e quando o intelectual negro é tolhido de produzir seus próprios enunciados científicos. Se há somente discursos coloniais racistas sobre nós, é sobre esse solo que seremos formados (Carneiro, 2023).

Ao analisar a matriz curricular que baseia os conhecimentos teóricos e práticos discutidos no curso de medicina da UFMA (UFMA, 2013), percebe-se a escassa inclusão de debate racial ou de alguma outra minoria no percurso formativo dos futuros médicos. Tal discussão torna-se válida ao considerar que o racismo é um dos principais aspectos de influência na saúde da população negra (Fredrich et al, 2022) e ainda assim não é abordado durante a formação, além de que o Maranhão possui cerca de 79% da população autodeclarada negra ou parda (IMESC, 2024): “o que pode acontecer às vezes, por exemplo, uma doença tem mais incidência na

população negra, por algum motivo. Aí eles citam esse dado de forma técnica, não de uma forma social ou nada” (Nala);

Não tem isso na grade curricular de como aprender, de como lidar, de como receber. Não existe isso. O que existe na grade curricular de medicina é tudo muito técnico. Tudo é cirurgia, é procedimento, é tratamento. (...) nem saúde coletiva tem, que poderia ter, mas algo voltado não tem. Algo voltado para entender um pouco o que é LGBT, algo voltado para a questão indígena, algo voltado para pretos e pardos. Não existe isso (Jabari).

Essa carência discursiva sobre os corpos negros durante o curso perpetua as desigualdades raciais no campo epistemológico dessa disciplina, no perfil profissional e nas competências dos futuros médicos em relação às tratativas dos seus pacientes. Tendo em vista que a ciência produz os conhecimentos legitimados que ditam práticas sociais, não há, no curso de medicina da Universidade Federal do Maranhão, abertura suficiente para que essas questões sejam discutidas e, caso haja essa discussão, são dirigidas pelo corpo docente que os alunos relatam ser branco e elitizado.

A partir das análises feitas, todas as situações discorridas acima foram desfavoráveis para a construção e consolidação de uma permanência simbólica que valoriza e inclui efetivamente as subjetividades negras no contexto acadêmico. Para que ela seja estabelecida, os estudantes devem ser recebidos como desejados, pertencentes e legitimados no seu percurso formativo (Santos, 2009). Para além disso, os contextos dos quais os entrevistados vieram tornaram seus ingressos ao curso trabalhosos, adentraram, portanto, à graduação com o repertório educacional em déficit e com menor capital cultural, não por demérito deles, mas como efeito de suas histórias de vida com acesso restrito aos seus direitos fundamentais, como bem exploramos anteriormente.

Contudo, isso não os blindou de vivenciar situações racistas e descredibilizadoras enquanto estudantes e sujeitos de direitos. Ao mesmo tempo que, isso não significa, de maneira alguma, que por serem negros, cotistas e de famílias de baixa renda, possuam menores capacidades intelectuais que os demais alunos:

Por exemplo, teve uma aluna da minha turma que ela tirou uma nota extremamente maior no Enem e, hoje em dia, eu até estava refletindo um tempo desse... eu sinto que agora a gente está no mesmo nível de educação que ela. A gente recebeu as mesmas informações, então a gente deu uma nivelada muito boa (Naja).

O que é negado aos negros são as oportunidades. Nosso povo é resistência e sempre inovou em suas tecnologias para sobreviver dentre tantas rupturas. É inviável usufruir das possibilidades que a universidade oferece quando ela não revê suas estruturas para caber a diversidade de existências e trajetórias que chegam com seus estudantes, sendo utilizada, assim, como mais um instrumento de dominação e manutenção de desigualdades. Dessa forma, somente reservar vagas para esse público não garante que ele esteja recebendo condições de ser legitimado pela comunidade acadêmica e de fortalecer sua permanência simbólica.

Considera-se ainda que, uma vez que inseridos em um curso considerado elitista, as condições financeiras e materiais dos estudantes também influenciam na permanência simbólica desses estudantes. Nesse sentido, a permanência material também se relaciona com a simbólica (Santos, 2009). Jabari, por exemplo, na luta por condições materiais básicas de sobrevivência para ele e para os demais que dependem dos programas de assistência à permanência na universidade, enfrentou as diversas situações aversivas e hostis que expusemos ao longo da discussão. Nala, diante da dependência do transporte público, esteve em prejuízo para acessar os locais das atividades práticas:

se uma pessoa não tem condição financeira de só estudar, ela não vai fazer medicina. (...) o que pega um pouco ainda é acesso, por exemplo, eu não tenho acesso a carro, eu tenho que pegar ônibus ainda, eu tenho que andar de pé, então **isso dificulta um pouco chegar nos locais.** (...) se tu não tem condição de ir e voltar, tu não vai ir. Tu não tem dinheiro para pagar busão, tu não vai conseguir ir. Tu não tem dinheiro para... Sei lá, não tem acesso à internet, tu não vai fazer. É isso. Tu não tem condição de passar o dia todo na faculdade sem, sabe? **Tem que pagar aluguel, tem que fazer isso e aquilo. Tu não vai conseguir fazer o curso.**

Somado a todas essas intempéries, as perspectivas futuras em relação à profissão também ficam defasadas. Nala relata que os professores sempre comentam que, devido ao aumento exponencial de abertura de cursos de medicina, sobretudo em faculdades privadas, o mercado irá ficar saturado e a residência médica é que vai diferenciá-los no mercado. Mas, para ingressarem nessa modalidade de pós-graduação, são submetidos a uma extensa prova avaliativa:

a gente sabe que a educação aqui da UFMA e das escolas em geral, elas não vão ser perfeitas. Então, a gente vai chegar, vai estudar esses 6 anos e, no final, a gente vai ter que prestar uma prova de 100 questões com todo esse conteúdo de 6 anos. E aí, é uma nota extremamente alta pra tu conseguir uma vaga. (...) **tem a questão dos cursinhos de residência, né, que são muito elitistas ainda. Eu não vou ter condição de pagar um cursinho de**

residência, vou ter que me virar do jeito que der. Então, **já no acesso à residência já vai ter dado essa diferenciada também (...) de pessoas que têm R\$ 1.500 para pagar um cursinho mensal.**

Ainda que seja uma etapa para pós conclusão de curso, essa preocupação corresponde a permanência em outros graus acadêmicos possíveis, mas que correlacionam diretamente com a garantia da subsistência durante ainda a graduação (Santos, 2009). Nala relata que além desses fatores, as condições de ensino na UFMA não são adequadas no que diz respeito a garantia de todas as práticas necessárias e a estrutura dos laboratórios. Enquanto há diversos estudantes de medicina que arcam com altos custos tanto de mensalidade em faculdades particulares quanto de cursinhos preparatórios, há estudantes que precisam dos auxílios assegurados pelas políticas públicas para que consigam permanecer em uma universidade gratuita, além de ter que encontrar outras formas de preparação à vida pós-graduação.

Eu recebo o **auxílio moradia** da UFMA, recebo **auxílio alimentação** da UFMA também. (...) Eu pago um banco de questões, que é 200 reais. Aí é o que dá acesso. É o que a gente tem que ficar se virando, né? (...) consigo estudar apesar de que eu não tenho um ar-condicionado, um ambiente de estudos ideal, eu consigo me virar ali, deito na rede, estudo, volto. E aí eu tô conseguindo me virar.

Outro ponto relevante nessa discussão é considerar o lugar da pessoa negra no mundo do trabalho em geral. Os cargos de liderança são ocupados, em sua maioria, por pessoas brancas, assim como o corpo profissional de medicina permanece majoritariamente branco. Há, ainda, um agravante para as mulheres negras, elas compõem o segmento mais discriminado do mercado de trabalho e, historicamente, estiveram em ocupações desvalorizadas e que as colocavam em posições de subserviência (Bento, 2022; Scheffer, 2020). Uma mulher negra buscar, portanto, ocupar uma profissão valorizada e de prestígio social, é ser disruptiva à organização “normal” do mercado de trabalho, mas requer, evidentemente, um esforço dobrado.

E toda essa cobrança excessiva do sistema para com as pessoas negras, sobretudo as mulheres negras, em todas as suas atividades, faz com que o sujeito entre em um esforço à potencialização de suas capacidades como um meio de se reafirmar dentro de seus contextos, como uma forma de compensar o seu defeito de cor, principalmente onde a presença negra é inesperada ou é esperada com fins

negativos. No entanto, esmo com todos esses esforços, não há garantias de que haverá êxito ou reconhecimento e, constatar isso, é cruel e dilacerante (Fanon, 2008).

E é isso, a gente tem que correr. É só ter que engolir essa, infelizmente. É o jeito que as coisas funcionam. É o jeito que funciona. É algo que não dá pra lutar muito contra, porque a gente é tão pequena. (...) **vou ter que manter o máximo nesses próximos dois anos. Apesar de que às vezes também não vai ser o suficiente**, às vezes não vai ser o suficiente, vai ter uma frustração que provavelmente você vai ter que lidar com o futuro, fazer o máximo que dá hoje.

Ser uma pessoa negra na universidade é, além de todas essas e outras questões, carregar consigo o peso de representar sua comunidade familiar. Santos (2009), afirma que, nesse caso, a permanência do estudante é coletiva por tudo que a universidade representa para famílias menos abastadas: como possibilidade de ascensão, de melhora de vida e de alterações à um futuro de vulnerabilidade imposto sistematicamente. Trata-se da responsabilidade de quebrar ciclos e oferecer condições favoráveis a si e sua família. O estudante negro que acessa e permanece na universidade, não o faz sozinho e nem somente para si próprio:

Eu pretendo melhorar a minha situação financeira, poder ajudar a minha família, poder dar esse auxílio e conseguir voltar pra Açailândia também. (...) É uma responsabilidade, sim, que a gente acaba carregando. Não só a gente, mas a gente acaba **carregando toda a família** que apoia a gente também. Eles estão fazendo esse investimento em mim e, de certa forma, **eu quero devolver pra eles** (Nala);

É muito difícil pra gente, que somos minorias, agitadas minorias, viver em uma universidade que deveria receber a gente, garantindo todos os nossos direitos, mas estamos tendo esses direitos agredidos, estamos tendo, obrigatoriamente, que **conviver com isso pra poder nos formar, pra poder tentar ter uma vida melhor, pra poder dar uma vida melhor pra nossas famílias**, né? A minha mãe biológica. Minha mãe biológica, ela é manicure. A minha mãe de criação, quebra-coco. Eu penso: “meu Deus, quando eu me formar, eu quero dar uma mesada pra minha mãe de criação, uma mesada pra minha mãe biológica, pra que elas vivam melhor” (Jabari).

Até o presente momento, a nossa discussão abrangeu, dentre diversos fatores, o acesso à educação básica fragilizado, as discriminações no ambiente escolar, as condições socioeconômicas desfavoráveis, a inadequação ao perfil profissional esperado, as normativas sociais que exigem uma padronização, o caráter elitista da medicina, as discriminações raciais e preconceitos, as retaliações institucionais, a negligência diante das reivindicações, a ausência de representatividade negra no corpo docente e nas epistemologias do curso e, os vários sentidos de ser negro na universidade. Todos esses constructos são fundamentais e

influentes em relação à permanência dos estudantes negros no ensino superior, seja em sua dimensão material ou simbólica. E todas devem ser olhadas com cuidado pelas políticas públicas que buscam garantir o ingresso desses estudantes e a permanência efetiva deles na universidade, uma vez que esse conjunto de contingências implicam na subjetividade desses alunos.

Juntamente com todos os atravessamentos e inferências na vida e no meio acadêmico já discutidos que, constituem o solo para a subjetivação dos universitários, há também os impactos psíquicos que ser uma pessoa negra na universidade acarreta.

Jabari afirma que diante de toda a realidade da UFMA, de todos os papéis que tinha que desempenhar enquanto militante e universitário e, de todas as negligências que enfrentou, desenvolveu a síndrome de Burnout, um distúrbio emocional resultante da constância de excesso de trabalho, pressão e responsabilidades. Burnout, tem como sinais e sintomas a exaustão extrema, esgotamento físico e mental, sentimentos de inferioridade, fracasso e incompetência e, interfere na vida pessoal e laboral do indivíduo (Brasil, [s.d.]). De acordo com a vivência do nosso entrevistado:

Eu adquiri burnout. E quem me diagnosticou com burnout foi o próprio psiquiatra da universidade: “você está com burnout, porque você está nessa gama de militância que você participa, (...) você era muita coisa pra participar ao mesmo tempo”, então eu adquiri Burnout por causa disso. (...) Então assim, a gente enfrenta muita coisa e não é fácil falar sobre isso, não é fácil falar sobre isso. Eu raramente falo sobre esse assunto, é um assunto que não me faz muito bem. (...) **os colegas meus também tiveram burnout ou outros transtornos mentais**, que na época chegaram até mim e falaram: “eu não tô mais conseguindo, eu acho que eu tô com ansiedade, eu acho que eu tô com depressão, é melhor a gente dar um tempo, é melhor a gente se afastar um pouco”.

Todas essas discontinuidades e rupturas que o dispositivo racial promove, destroem a identidade da pessoa negra em seus diversos espaços. Um ambiente que deveria fomentar a criatividade e expansão intelectual de seus alunos, tem os adoecido e causado fissuras em suas subjetividades em nome de um ideal branco supostamente superior instalados na realidade.

É algo que eu mesmo me cobro, sabe? **É uma autocobrança**, mas, apesar de não ser muito saudável, eu considero necessário. (...) É bem pesado, é algo que a gente vê, é algo que eu nunca tinha sentido assim, eu tenho **sentido ultimamente uma exaustão mental** mesmo, às vezes tu tá ali, mas

tu já pensou tanto que teu cérebro não pode funcionar, ou então tu tem que acessar alguma informação muito longe do teu cérebro e parece que tu sente uma dor física, algo que eu não tinha sentido antes (Nala).

Essas conjunturas sonham a possibilidade de o negro constituir-se e desenvolver-se de maneira harmoniosa, além de limitar as chances dele utilizar suas capacidades e potencialidades e, concomitantemente, contribuir com a sociedade a partir de suas perspectivas (Souza, 1983). Não por acaso Fanon (2008) discute sobre como o racismo é feroz ao fazer da cor uma tortura, de modo que nem todo o amadurecimento intelectual é capaz de livrar da dor causada pelo preconceito. Os esforços das pessoas negras nunca serão suficientes para colocá-los em um lugar de igualdade, de fato, diante da sociedade que funciona de acordo com aspirações de um sistema que expropria e nega a diversidade e, submete sujeitos às diversas formas de controles. Nala, ao encarar seus obstáculos para permanecer dentro do espaço acadêmico, pontuou:

eu acho que o principal é reconhecer que a gente não tá igualado 100%, não tá. Eu vou ter que me esforçar mais. Então, é algo que dói, mas se tu não aceitar, tu não acompanha. (...) esse sentimento de insuficiente, de eu não sou bom o suficiente, de comparação (...) já me senti muitas vezes também. Não é algo tipo, acordo e me sinto insuficiente, tô ali naquele estado depressivo, não, mas é tipo, caraca, meu colega tem uma memória melhor do que a minha. Tem mais capacidade do que eu. É sempre essa sensação de comparação, né? Muito comum mesmo. Acho que se tu chegar ali perto da outra pessoa que ele vai concordar que já teve esse sentimento também.

O contexto universitário é contingencial a pressões acadêmicas e sofrimentos psíquicos, isso acentua-se para o estudante negro devido as dimensões raciais e sociais historicamente constituídas. Deste modo, há a intensificação do sentimento de insuficiência, deslocamento e inadequação à um espaço que não busca valorizar e potencializar as habilidades intelectuais dos estudantes. Jabari, nesse contexto, afirmou:

Hoje, como não sou mais obrigado a ir para a universidade, porque o meu estágio é nos hospitais ou nas UBS, só vou na UFMA se eu quiser ir. Então desde julho (...) eu fui na universidade duas vezes porque eu tive que ir, porque eu ia ter aula de telemedicina e a aula acontece lá, porque lá estão os equipamentos da telemedicina. Então assim, fui somente pra isso, mas assim que terminou eu saí. Porque eu não quero ver essas pessoas, eu não quero ter contato com essas pessoas.

Esse enunciado revela que, nesse processo de problematização da figura do aluno militante Jabari na universidade, construiu uma imagem negativa dele enquanto o ocupado, a representação de um incômodo. Nesse cenário, não só Jabari, mas homens negros como um todo, aprendem que devem sempre estar em posição de defesa diante da ameaça de punição e abandono do mundo, de maneira que se sentem não-valorizados. Esses sentimentos são internalizados e a dor de se reconhecer desta maneira impacta nos comportamentos dos sujeitos (Fanon, 2008), logo, ao Jabari reafirmar que não vai mais na UFMA e não quer ver as pessoas de lá, indica que não há sentimento de pertencimento para com a universidade, de tanto ser imputado como inadequado, rejeita a ideia de, como estudante, estar presente na instituição.

Diante de todas essas conjunturas, observa-se, portanto, que o período formativo da graduação é atravessado por violências e desigualdades em diversas dimensões repercutidas do dispositivo da racialidade dado o contexto histórico-social das relações raciais no Brasil. Em vista disso, o acesso à universidade não desarticulou o mecanismo de exclusão, dado a natureza também institucional do racismo, contribuindo e mantendo o lugar de invisibilidade e desvalorização às produções intelectuais de estudantes negros. Tal constatação revela a aversividade do espaço acadêmico às pessoas negras, ao ponto de influenciar o desenvolvimento de sofrimentos psíquicos, sentimentos de inadequação e a falta de sentimento de pertencimento, acarretando, inclusive, em prejuízos acadêmicos.

Para não finalizar a discussão nas minhas palavras, gostaria de dar voz e espaço para quem já foi alvo de muitas tentativas de exclusão e silenciamento, com algumas perspectivas que reforcem a luta pela garantia a educação à população negra que tem perdurado há anos:

Estamos avançando a passos pequenos, não dá pra ser largo, porque realmente não é fácil dar um passo. A gente sabe que vai enfrentar se der espaço. E a gente muitas vezes pensa: será que eu já tenho condições de dar mais um passo? Será que meu corpo vai aguentar? Será que o meu psicológico vai aguentar? Será que eu não vou entrar num staff e não vou mais voltar? Então assim, o nosso lugar infelizmente ainda é esse. E vai se manter esse não sei por quanto tempo. Mas nós somos resistência. E nós vamos conseguir garantir e nós vamos ter que ocupar esses espaços enquanto servidores públicos, enquanto professores dessas universidades, vamos ter que ocupar espaços políticos grandes de reitoria, de vice-reitoria, de pró-reitoria, espaços estratégicos, pra gente poder garantir o que é direito daquelas pessoas (Jabari).

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para consolidar o debate acerca da questão central desta pesquisa, que é analisar de que maneira o racismo decorrente das configurações histórico-estruturais da colonialidade e seus efeitos atravessam a subjetividade de estudantes negros da graduação na universidade, retomaremos alguns conceitos e tópicos essenciais para a construção dos resultados e discussões que respondem à problemática.

O sistema/mundo colonial/moderno separou ontologicamente os humanos ao classificá-los e hierarquizá-los em superiores e inferiores com base na raça e naturalizou formas desumanas de estabelecer relações com o Outro, enquanto os colonizadores ocupam o lugar de salvadores e civilizados e os colonizados de selvagens. Deste modo, o poder hegemônico da colonialidade desaprova a diversidade de raças, gêneros, culturas e manifestações de subjetividades em favorecimento da manutenção da ordem eurocentrista vigente. Dentro desse contexto, o Brasil, assim como toda a América Latina, enquanto colônia, foi alvo dessa hegemonia. Os habitantes destas terras e os trazidos na condição de escravizados tiveram suas identidades fragmentadas, suas produções rejeitadas, seus corpos violentados e seus papéis sociais estabelecidos de acordo com o mais conveniente para a classe dominante, precursora das mais diversas formas de violências.

Para o poder ser instituído, o saber o embasa discursivamente e, a partir disso, produz práticas sociais que submetem as subjetividades à ordem hegemônica. Nesse sentido, a raça é o instrumento mais eficaz de classificação social e o racismo se torna parte da concepção simbólica desse sistema. Com isso, pessoas negras são marginalizadas e possuem sua participação social, política e cultural renegadas ou diminuídas sistematicamente, ao mesmo tempo que são atravessadas constantemente com a negação de suas existências e com o afastamento dos espaços de poder, lugares estes onde discursos são produzidos e práticas sociais racistas são legitimadas.

A discussão decolonial, nesse sentido, reorganizou as categorias que embasam as discussões raciais e propôs uma revisão epistêmica com base na experiência latina, de quem foi “descoberto” e não do “descobridor”. A partir disso, portanto, entende-se que as explicações formuladas pelo domínio colonial e sua lógica colonialista desenvolveram-se e fortaleceram-se a partir do racismo, sendo difundidas

como o lado oculto da modernidade — extensão do projeto etnocidário colonial —, permeando-se em nossos territórios com relações violentas e exploratórias num processo de em-cobramento e controle do Outro.

Foi com base nessa visão colonial que os sujeitos da América formaram suas identidades, sendo elas forjadas e fissuradas no dispositivo de racialidade. A branquitude do ideal europeu foi discursivamente moldada como sinônimo de humanidade, enquanto o Outro — negro — foi despojado desses aspectos, inventados na negação. Com o passar do tempo, os discursos coloniais foram se atualizando, mas tomavam o mesmo objetivo de manter a branquitude em seus privilégios simbólicos e concretos herdados historicamente, enquanto menosprezavam tudo que remetia ao negro, sua cor, seus traços, sua cultura, suas produções intelectuais, crenças e formas de existências.

Concomitantemente, no Brasil instaurou-se o mito da democracia racial, que nega as disparidades sociais com base na raça porque, segundo seus intelectuais, somos um povo miscigenado, fruto de relações saudáveis entre o europeu, africano e indígena, logo estamos num paraíso racial. O que é uma tremenda falácia, milhares de mulheres negras e indígenas eram submetidas à violência sexual pela perversidade do homem branco europeu e, durante toda a extensão do que conhecemos como Brasil, o negro foi objetificado e animalizado, nunca foi valorizado ou recebeu igualdade de oportunidade que os brancos recebem.

Com isso, entende-se que o racismo, enquanto dispositivo composto por elementos ditos e não-ditos, é político, histórico e estrutura nossa sociedade com base nas violências e desigualdades raciais, estabelece as relações sociais e se sustenta pela promoção de práticas discriminantes contra o negro. A branquitude, nesse contexto, mantém o contrato racial de se manter em sua superioridade inventada, enfraquecendo os outros grupos raciais, retroalimentando-se através desse sistema excludente e assegurando seus privilégios.

Com todas as questões raciais ampliadas e mantidas por esses mecanismos que versam sobre o corpo negro e ditam práticas que os controlam, tem-se como resultado o negro feito pela inferiorização do seu corpo, da sua história, cultura e, conseqüentemente, pela alienação aos preceitos da branquitude. Ainda, essas inferências e descontinuidades destroem as identidades negras e instauram nesses

sujeitos o complexo de inferioridade que acarreta auto-ódio, na perseguição de seu próprio corpo e na abdicação de sua negritude em prol de uma valorização falsa.

Desse modo, entende-se que homens e mulheres negras são ferozmente massacrados por esse sistema racista, cada um com suas especificidades. Mulheres negras crescem sendo desvalorizadas com lugares de subserviência ou apenas de desejo carnal, são preteridas. Homens negros, por outro lado, crescem na violência, são negados e estereotipados como a imagem do crime, da bandidagem e da violência, seus corpos não passam de alvos policiais e de objetos a serem apreendidos pelo sistema prisional. No entanto, entendemos haver caminhos possíveis para uma reorganização social em que homens e mulheres negras sintam-se valorizados, e essa mobilização só ocorrerá com a coletividade, resgate de nossas próprias memórias e valorização de nossos traços, nossas produções e manifestações.

Dentro desse contexto, a universidade, enquanto dispositivo educacional e científico, constitui-se como local de produção de enunciados considerados verdadeiros. Inclusive, muitas das concepções racistas difundidas e explanadas na discussão foram construídas lá e, por muito tempo, o negro não esteve presente nesse espaço para apresentar suas próprias perspectivas, foi feito ausente pelo sistema que quer mantê-lo em lugar de negação. Entende-se, portanto, que o dispositivo da racialidade opera no ambiente acadêmico também, de maneira que auxilia na manutenção dos privilégios da branquitude em detrimento da ascensão e mobilidade social das pessoas negras.

A situação começa a mudar quando, em meados dos anos 2000, as universidades aderem às cotas raciais para facilitar a entrada de estudantes negros e quando a lei de cotas é aprovada para todo o país, em 2012. A partir de então, houve o aumento exponencial de ingressantes negros nas universidades, mas novas estratégias de exclusão foram traçadas. O acesso facilitado por meio das ações afirmativas não garante a permanência do estudante devido aos riscos decorrentes das condições socioeconômicas desfavoráveis da maioria dessa população e dos demais mecanismos que não permitem a consolidação do sentimento de pertencimento e a legitimação acadêmica do estudante. Carneiro (2023), por exemplo, traz o epistemicídio como a negação da intelectualidade do negro e a desqualificação dos seus conhecimentos, contingências que prejudicam esse processo simbólico.

Analisa-se a materialização do epistemicídio, quando, por exemplo, ainda que o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2022–2026) da UFMA aponte para a promoção e fortalecimento de ações afirmativas e do respeito à diversidade, a matriz curricular do curso de medicina da instituição tem escassa abertura à discussão racial, sendo reduzida a dados técnicos somente, sem trazer uma visão crítica e contextualizada. Essa discussão se mostra relevante para o curso, quando se compreende que a medicina é uma das profissões imperiais, logo, elitista e, que a maioria da população brasileira é negra e, ainda assim, tem suas especificidades de saúde negligenciadas.

Quanto aos resultados e discussões, a história de vida de Nala e Jabari foi utilizada como corpo de análise para encontrar as implicações da colonialidade no espaço educacional. Os dados evidenciam que, muito antes do ingresso no ensino superior, as subjetividades negras são ferozmente atravessadas pelas proposições do dispositivo da racialidade. A realidade social e econômica das famílias dos entrevistados evidencia infâncias marcadas pelo amadurecimento precoce e por uma educação básica fragilizada e que não olha para as crianças negras com cuidado. Os cenários revelam que, para essas famílias, a educação não é um direito garantido, mas uma estratégia de alcance à ascensão e mobilidade social.

Mesmo que as políticas afirmativas deem garantia de reserva de vagas para esse perfil de estudantes, o acesso ao curso de medicina foi marcado pelo déficit educacional diante da educação básica empobrecida oferecida pelo ensino público. De todo modo, uma vez na instituição, os estudantes se deparam com uma universidade embranquecida — e um curso de medicina mais ainda —, tanto em seu funcionamento como em seu perfil discente e docente, fazendo-os se sentirem estranhos, inadequados e não pertencentes. As retaliações e violências cometidas nesse espaço atravessam os estudantes e massacram suas identidades, retiram sua liberdade e sufocam suas capacidades criativas. Inclusive, ressalta-se que essas violências foram de cunho individual, oriundo de servidores, mas também de cunho institucional ao represar movimentos estudantis que lutam pela garantia de direitos.

Além disso, as baixas condições materiais atrapalham os alunos e seus progressos educacionais. Eles precisam dedicar-se em dobro para traçar essa trajetória em igualdade com seus colegas de curso, ainda mais considerando que a maioria dos estudantes de medicina são herdeiros da profissão dos pais ou filhos de

peças que exercem outras profissões de alto valor social e financeiro agregado. Os próprios professores exigem deles atributos de pessoas que possuem alta renda, e quem não os possuem, fica de fora de algumas atividades que são relevantes para a formação profissional. A universidade não foi pensada para alunos negros e pobres e, na prática, isso é muito real para os entrevistados.

Todas essas condições de exclusão e autovigilância que um ambiente acadêmico embranquecido promove resultam em sofrimentos psíquicos intensos, como a síndrome de burnout, sentimento de insuficiência, inadequação e a falta de sentimento de pertencimento àquele lugar. Afirma-se, portanto, que a graduação pode se tornar um período atravessado por violências e desigualdades repercutidas do contexto histórico-social das relações raciais no Brasil, de modo que somente o ingresso de estudantes negros nas universidades não desmonta o mecanismo de exclusão e violência racial delas, mas contribui e mantém o lugar de invisibilidade social e desvalorização das produções intelectuais desses estudantes e, se torna aversiva ao ponto de influenciar o desenvolvimento desses sofrimentos psíquicos e prejuízos acadêmicos.

Propõe-se, portanto, que haja uma revisão crítica da organização institucional acadêmica, com abertura para as minorias apresentarem suas perspectivas e delimitar suas necessidades. Há diversos intelectuais negros com grandes ideias e potencial criativo admirável, basta a universidade cumprir com suas propostas pedagógicas de fomentar a diversidade e garantir que essas pessoas permaneçam com eficácia e liberdade nesse espaço, ou inserir essas pessoas em seu corpo docente, diversificar mais ainda a composição dos doutores que lecionam e ministram os cursos. Ainda, a mudança pode se mostrar efetiva ao atualizar as matrizes curriculares dos cursos, sendo inseridas disciplinas que deem abertura à temática racial de maneira crítica e por pessoas capacitadas para tal. Inclusive, o fomento a pesquisas interdisciplinares que casam a temática racial com as demais disciplinas pode ajudar a fertilizar os solos educacionais. Não são propostas irrealizáveis, mas que, caso sejam acatadas, podem ser decisivas na construção de uma educação efetivamente antirracista e decolonial.

Ser uma pessoa negra, sobretudo universitária, ainda é um ato de resistência. Os estudantes representam toda uma comunidade familiar, geralmente oriundos de territórios desvalorizados e com pouca mobilidade, e são frutos de reivindicações

coletivas anteriores. Entendemos que ainda há muito a ser feito, mas muitos objetivos coletivos já foram conquistados. Seguimos na resistência, sendo estudiosos, acadêmicos, profissionais, pesquisadores, militantes, sendo aquilo que desejamos ser, ocupando novos espaços, mas lutando também para podermos desempenhar todos esses papéis — e vários outros que venhamos querer ser — em liberdade e prazer.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ALVES, Julia Mayra Duarte; PIZZI, Laura Cristina Vieira. Análise do discurso em Foucault e o papel dos enunciados: pesquisar subjetividades nas escolas.

Universidade Federal da Paraíba. Revista Temas em Educação, v. 23, n. 1, p. 81, 2014. Disponível em:

<<https://search.proquest.com/openview/5a2a8c7073d5caadbcb3eb2d06bf7889/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4514812>>. Acesso em: 25 de out. De 2025.

BENTO, Cida. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Cida. **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil** (org). Petrópolis – RJ: Vozes, 2016.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BOLA, JJ. **Seja homem** – A masculinidade desmascarada. Tradução por R. Spuldar. Porto Alegre – RS: Editora Dublinense, 2020.

BRANDÃO, Ana Maria. Entre a vida vivida e a vida contada: A história de vida como material primário de investigação sociológica. **Configurações**, nº 3, p. 83-106, 2007. Disponível em: <<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/9630>>. Acesso em: 13 de jan. de 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 16 de mar. de 2026.

BRASIL. **Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre a reserva de vagas para ingresso nos cursos de graduação em instituições federais de ensino superior e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2012]. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 16 de mar. de 2026.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Síndrome de Burnout**. Brasília: DF: Ministério da Saúde, [s.d.]. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/sindrome-de-burnout>>. Acesso em: 25 de mar. de 2026.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade** – a construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro, RJ: Editora Zahar, 2023.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CASTRO, Rosana. Pele negra, jalecos brancos: racismo, cor(po) e (est)ética no trabalho de campo antropológico. **Revista de Antropologia**, v. 65, p. e192796, 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ra/a/DjyLbPnGcT7LqkXbCvvT7NM/?format=html&lang=pt>>. Acesso em: 20 de mar. de 2026.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. Ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Tradução por A. G. Homem. Blumenau: Letras Contemporâneas, 2010.

CIRQUEIRA, Diogo Marçal. A mística do racismo: narrativas de estudantes negras/os universitários sobre racismo na educação formal. **Itinerarius Reflectionis**, v. 6, n. 2, 2010. Disponível em: <<https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/32863>>. Acesso em: 10 de jan. de 2025.

COSTA, Ana Carolina Silva. **Os jovens negros e o acesso a instituições de educação superior: vivências e impactos na subjetividade**. 54 p. 2021. Monografia (Graduação em Psicologia) - Centro Universitário Unidade de Ensino Superior Dom Bosco. São Luís – MA, 2021.

COSTA, Jurandir Freire. Da cor ao corpo: a violência do racismo. In: SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro** – as vicissitudes da Identidade do Negro Brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

CORTEZ, Carla Magalhães. **Acesso e permanência da população negra no ensino superior público: enfrentamentos necessários na UNESP de Rio Claro**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista. Rio Claro – SP. p.188. 2022. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/235632>>. Acesso em: 16 de mar. de 2026.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: ROMÃO, Jeruse. **História da educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-33.

DUSSEL, Enrique. **1492: o encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade**. Tradução por J.A. Clasen. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Colección Sur Sur. Buenos Aires: CLACSO, 2005. P 24-32.

FANON, Franon. **Pele negra, máscaras brancas.** Tradução de R. da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FOUCAULT, M. (1995). Sobre a história da sexualidade. In: M. Foucault, **Microfísica do poder** (pp. 243-276). Rio de Janeiro: Graal.

FOUCAULT, M. (2004). O cuidado com a verdade. In: M. B. Motta (Ed.), **Ética, sexualidade, política.** Rio de Janeiro: Forense Universitária.

FREDRICH, Vanessa Cristine Ribeiro, et al. Percepção de racismo vivenciado por estudantes negros em cursos de Medicina no Brasil: uma revisão integrativa da literatura. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 26, p. e210677, 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.org/article/icse/2022.v26/e210677/>>. Acesso em: 20 de mar. de 2026.

FURTADO, Taisa Teresa Gomes. **A política de cotas raciais na universidade federal do Maranhão: subjetividade e identidade de estudantes negros cotistas como perspectivas de análise.** Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Maranhão. São Luís – MA. p. 134. 2018. Disponível em: <<https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/2724>>. Acesso em: 18 de mar. de 2026.

GONÇALVES, Renata; AMBAR, Gabrielle. A questão racial, a universidade e a (in) consciência negra. **Lutas Sociais**, v. 19, n. 34, p. 202-213, 2015. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/ls/article/view/25767>>. Acesso em: 10 de jan. de 2025.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: RIOS, F.; LIMA, M. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos.** Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 11. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006a.

HALL, Stuart. Identidade cultural e diáspora. **Comunicação e Cultura**, nº 1, 2006b. Disponível em: <<https://revistas.ucp.pt/index.php/comunicacaoecultura/article/view/10360/10020>>. Acesso: 27 de mai. de 2025.

HASENBALG, Carlos Alfredo. Raça, classe e mobilidade. In: GONZALEZ L.; HASENBALG, C. A. **Lugar de Negro.** Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

HOOKS, Bell. **Olhares negros: raça e representação.** Tradução de S. Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

IMESC – Instituto Maranhense de Estudos Socioeconômicos e Cartográficos. **Boletim Social do Maranhão: o perfil da população negra [recurso eletrônico].** Vol. 6, n.3. São Luís: IMESC, 2024. Disponível em: <<https://imesc.ma.gov.br/wp->

content/uploads/2024/12/Boletim-social-v.-6-n.-3.pdf>. Acesso em: 23 de mar. de 2026.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2020** [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/>. Acesso em: 10 de jan. de 2025.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Prefácio. In: Lopes, Maria Auxiliadora; Braga, Maria Lúcia de Santana (org.). **Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior**. 1ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007. p. 17-45.

JUSTINO, David Manuel Diogo; DAVID, M. Desigualdades raciais e ensino superior no Brasil. O movimento negro e a luta pela democratização das universidades. **Programa Regional de Becas CLACSO**, 2002. Disponível em: <<https://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2002/edu/diogo.pdf>>. Acesso em: 18 de mar. de 2026.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação** – Episódios de racismo cotidiano. Tradução por Jess Oliveira. 1. Ed. Rio de Janeiro – RJ: Cobogó, 2019.

LABORNE, Ana Amélia de Paula. **BRANQUITUDE EM FOCO**: análises sobre a construção da identidade branca de intelectuais no Brasil. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte – MG. 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-9TDHHV>>. Acesso em 01 de jun. de 2025.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNADINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSGUÉL, R. (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 1. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018, p. 31-61.

MIGNOLO, Walter. COLONIALIDADE: o lado mais escuro da modernidade. Tradução por Marco Oliveira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 32. n. 94. 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVk/?lang=pt&>>. Acesso em: 20 de jan. de 2025.

MIGNOLO, Walter. **Histórias locais/projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MIRANDA, Adílio Renê Almeida; CAPPELLE, Mônica Carvalho Alves; MAFRA, Flávia Luciana Naves. **Contribuições do método história de vida para estudos sobre identidade**: o exemplo do estudo sobre professoras gerentes. Revista de Ciências da Administração, v. 16, n.40, p. 59-74, 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.5007/2175-8077.2014v16n40p59>>. Acesso em: 20 de mai. de 2025.

MORAES, Alan Jefferson Lima de. **A efetivação da política de cotas como estratégia de enfrentamento ao racismo**: tensões e avanços na atuação da Comissão de Heteroidentificação da UFMA nos anos de 2020 e 2021. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Maranhão. São Luís – MA. 2022. Disponível em: <<https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/tede/4255>>. Acesso em: 12 de jan. de 2025.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude**: usos e sentidos. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

MUÑOZ, Bruna Lanzoni. **Bem-estar subjetivo dos estudantes universitários negros e não negros**: uma análise do caso USP. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo. São Paulo – SP. 2023.

NASCIMENTO, Abdias do. **Genocídio do Negro Brasileiro** – processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S/A, 1978.

NOGUEIRA, Conceição. Análise do discurso. In: FERNANDES, Eugénia M.; ALMEIDA, Leandro S. **Métodos e técnicas de avaliação**: contributos para a prática e investigação psicológicas. Braga: CEEP, 2001.

OLIVEIRA, Elizabeth de Souza; LUCINI, Marizete. O pensamento decolonial: conceitos para pensar uma prática de pesquisa de resistência. **Boletim Historiar**, v. 8, n. 01, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufs.br/historiar/article/view/15456>>. Acesso em: 20 de jan. de 2025.

PASSOS, Izabel Christina Friche. A análise Foucaultiana do discurso e sua utilização em pesquisa etnográfica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 35, p. e35425, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ptp/a/TsLbK3z9wHWGmyrqR6yGpSz/?lang=pt>>. Acesso em: 24 de outubro de 2025.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico**. 2ª ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). **Colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130.

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. Tese (Doutorado em educação) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Salvador – BA, 2009.

SANTOS, I. M. M.; SANTOS, R. S. **A etapa de análise no método história de vida** – uma experiência de pesquisadores de enfermagem. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 17, p. 714-719, 2008. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/tce/a/fgg38tGXsf9F4qsDjH7KFbJ/>>. Acesso em: 20 de mai. de 2025.

SANTOS, Ynaê Lopes dos. **Racismo brasileiro**: uma história da formação do país. 1. Ed. São Paulo: Todavia, 2022.

SCHEFFER, M. et al. **Demografia Médica no Brasil 2020**. São Paulo, SP: Departamento de Medicina Preventiva da Faculdade de Medicina da USP, Conselho Federal de Medicina, 2020. 312 p. ISBN: 978-65-00-12370-8.

SILVA, Noêmia Féliz da; SOUSA, Kátia Menezes de. **O conceito de dispositivo em Foucault**: a emergência histórica do dispositivo do desenvolvimento sustentável e a construção das subjetividades. **Scripta Uniandrade**, v. 11, n. 1, 2016. Disponível em:

<<https://revistahom.uniandrade.br/index.php/ScriptaUniandrade/article/viewFile/569/383>>. Acesso em: 20 de out. de 2025.

SILVA, Tatiana Dias. **Ação afirmativa e população negra na educação superior**: acesso e perfil discente. Rio de Janeiro: Ipea, 2020. (Texto para Discussão, n. 2569). Disponível em:

<https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_2569.pdf>. Acesso em: 19 de mar. de 2026.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Quem negro foi e quem negro é? Anotações para uma sociologia política transnacional negra. *In*: BERNADINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSGOUEL, R. (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 1. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p. 302-318.

SOUZA, Jessé. **Como o racismo criou o Brasil**. 1 ed. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2021.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro – RJ: Edições Graal, 1983.

STOLZ, Sheila. A ordem do discurso e suas relações com o poder: vertigem e quebra de certezas. **JURIS-Revista da Faculdade de Direito**, v. 13, p. 159-176, 2008. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/juris/article/view/3173>>. Acesso em: 24 de outubro de 2025.

TEIXEIRA, Adrielle de Matos. **Tensões subjetivas e culturais na experiência identitária de ser um/a estudante universitário/a negro/a**: a emergência de um Self Decolonial. 254 p. 2020. Tese (doutorado em psicologia). Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2020.

TENÓRIO, Jeferson. **O avesso da pele**. São Paulo – SP: Editora Schwarcz S.A., 2020.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da pesquisa**. 2ª ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

UFMA - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2022-2026**. São Luís: UFMA, 2022. Disponível em: <<https://portalpadrao.ufma.br/ppgt/plano-de-desenvolvimento-institucional-pdi/pdi-2022-2026>>. Acesso em: 20 de mar. de 2026.

UFMA - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Portal da Transparência, acesso à informação: UFMS em números. Disponível em: <<https://portalpadrao.ufma.br/transparencia/ufma-numeros>>. Acesso em: 20 de mar. de 2026.

UFMA - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Projeto pedagógico do curso de medicina**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2013. Disponível em: <<https://portalmedicina.ufma.br/arquivoscurso/PPCMedicinaSaoLuis.pdf>>. Acesso em: 20 de mar. De 2026.

VARGAS, Hustana Maria. Aqui é assim: tem curso de rico pra continuar rico e curso de pobre pra continuar pobre. In: **Anais da 34ª Reunião da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED**; 2011; Natal. Natal: ANPED; 2011. Disponível em: <<http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT14-6828--Int.pdf>>. Acesso em: 20 de mar. de 2026.

WEINMANN, Amadeu de Oliveira. **Dispositivo: um solo para a subjetivação**. Psicologia & Sociedade, v. 18, p. 16-22, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/ijpsoc/a/sg6tCv5VrHKSGWTYp9bTymz/?lang=pt&format=html>>. Acessado em: 16 de mar. de 2026.

ANEXO 1

ROTEIRO DE ENTREVISTA DE HISTÓRIA DE VIDA, RELACIONADO A PESQUISA “A **colonialidade no contexto universitário**: as implicações do racismo na subjetividade dos estudantes negros do curso de Medicina da UFMA Campus São Luís – MA”

Pesquisadora Responsável: Rebeca Mislene Lopes Barros da Silva

Instituição Proponente: Programa de Pós-graduação em Cultura e Sociedade

1. Inicialmente, a pesquisadora apresentará a si mesma e a pesquisa, a temática, os objetivos, a metodologia do trabalho e a importância da discussão.
2. Após, entrega-se Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, explica o documento, deixa o (a) participante ler e tirar suas dúvidas caso apareçam, em seguida, ele (a) assina o documento concordando ou não em participar.
3. Ao aceitar, faz-se então uma questão ampla do tipo “conte-me sua história” e deixa o entrevistado guiar o relato, assim como as categorias de pensamento e análise e a ordem dos fatos. Nesse ponto, a postura da pesquisadora é a de menor interferência, considerando a construção de sentidos que a pessoa vai fazendo e do vínculo que é construído ao prestar a escuta ativa e empática ao entrevistado, trata-se da interlocução (Miranda; Cappelle; Mafra, 2014).
4. Com o decorrer da entrevista, vai-se construindo análises a respeito do relato e das temáticas que envolvem os objetivos de pesquisa para assim formular questões mais específicas, é um “afunilamento” da discussão em si e dos fatos que ficarem turvos, afim de esclarecimentos (Miranda; Cappelle; Mafra, 2014).

Por se tratar de uma entrevista não estruturada, o roteiro pode servir como guia ao propor tópicos de conversas, analisando e considerando sempre o caminho narrativo que o participante tomar (Lima, 2023).

1. Questão ampla inicial:

Gostaria que você me contasse sua história de vida, relatando suas experiências e vivências, da infância e atualmente, que de certa forma esteja ligado a seu processo

educacional. Seu percurso de vida até você chegar onde está hoje, enquanto pessoa negra, cursando medicina numa universidade federal. Você pode iniciar por onde quiser, na ordem que quiser e também não precisa ter pressa e nem resumir nenhum fato.

2. Tópicos de conversas

Quem é você; vivências na escola durante a infância e adolescência; processo de ingresso na Universidade; expectativas em relação ao ensino superior; entraves raciais e/ou situações de racismo; como lidar com esses entraves; como se sentiu em cada situação contada; se teve apoio institucional ou externo para permanecer na universidade; programa ou intervenção que facilite sua permanência na instituição; como é ser negro no meio acadêmico; se o percurso formativo assiste perspectivas negras; como se dá a relação atual com a universidade considerando as expectativas iniciais; quais as estratégias de enfrentamento; quais os efeitos de tudo o que vive dentro desse meio; quais possíveis mudanças almejadas e planos pro futuro.

REFERÊNCIAS

LIMA, Teresa. A entrevista de história de vida no centro da investigação-: o caso de Edgar Pêra. **Teoria e Cultura**, v. 18, n. 2, p. 58-70, 2023. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/TeoriaeCultura/article/view/42012>>. Acesso em: 20 de mai. de 2025.

MIRANDA, Adílio Renê Almeida; CAPPELLE, Mônica Carvalho Alves; MAFRA, Flávia Luciana Naves. **Contribuições do método história de vida para estudos sobre identidade**: o exemplo do estudo sobre professoras gerentes. *Revista de Ciências da Administração*, v. 16, n.40, p. 59-74, 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.5007/2175-8077.2014v16n40p59>>. Acesso em: 20 de mai. de 2025.

ANEXO 2

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A COLONIALIDADE NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO: as implicações do racismo na subjetividade dos estudantes negros do curso de Medicina da UFMA Campus São Luís - MA

Pesquisador: REBECA MISLENE LOPES BARROS DA SILVA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 89935125.8.0000.5087

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.737.100

Apresentação do Projeto:

Desenho:

Se trata de uma pesquisa básica, exploratória, de caráter qualitativa, utilizando do procedimento técnico de pesquisa de campo, na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Campus de São Luís, no estado do Maranhão, especificamente no prédio de Medicina. A metodologia prevista utilizará a História de Vida de 5 a 10 estudantes negros da referida instituição para focar naquilo que é contado pelo indivíduo em seu relato único, buscando explorar como se dá o atravessamento racial histórico-estrutural na subjetividade desses estudantes de acordo com seus próprios relatos, com o que sentiu e pensou nos cenários apontados.

Os estudantes selecionados para participar da pesquisa deverão corresponder aos critérios de: ser autodeclarado (a) preto (a) ou pardo (a), estar regularmente matriculado no curso de medicina da UFMA - Campus São Luís, estar no quinto período em diante. Os critérios de exclusão são: estar nos períodos iniciais do curso (1º ao 4º período), ter idade inferior aos 18 anos e não se reconhecer como pessoa negra. A escolha do público se deu pelo número de ingressantes negros no curso de medicina do campus pela lei de cotas, que corresponde a 33,68% em 2019, 29,03% em 2020 e 37,38% em 2021, um dos percentuais mais baixos entre os cursos da área da saúde, de acordo com os dados disponibilizados no Portal da

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado
Bairro: Bacanga **CEP:** 65.080-805
UF: MA **Município:** SAO LUIS
Telefone: (98)3272-8708 **E-mail:** cepufma@ufma.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA



Continuação do Parecer: 7.737.100

Transparência da UFMA. Inicialmente, obteve-se a declaração de autorização de pesquisa pela coordenação do curso, que mediará o contato da pesquisadora com os líderes das turmas do quinto período em diante para divulgação da pesquisa e prosseguir com a seleção dos participantes. Os interessados preencherão

um formulário online somente afim de análise dos critérios de inclusão e exclusão, esses dados não serão utilizados na pesquisa apenas na seleção da amostragem. De todo modo, serão resguardados e protegidos pela pesquisadora. Com a seleção já feita, a pesquisa iniciará somente mediante a assinatura voluntária do participante do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, todas as etapas serão embasadas pelas resoluções nº 466, de 12 de dezembro de 2012 e nº 510, de 07 de abril de 2016.

A participação dos estudantes consiste em responder a entrevista não-estruturada individual de História de Vida e, inicia-se com o convite do entrevistador e o desejo do entrevistado contar sua vida, o método se desenvolve na interlocução entre ambos e a partir de uma questão ampla inicial, no decorrer da entrevista as questões irão afunilando de acordo com os objetivos da pesquisa, caso a entrevista encerre com muitas lacunas nas informações, mais uma será realizada afim de elucidações. O objetivo é obter relatos próprios de cada entrevistado sobre seu percurso educacional e formativo que compuseram e compõe suas experiências acadêmicas dentro do referido curso e instituição. Elas ocorrerão em um lugar e horário estabelecido em acordo com o próprio participante, desde que seja seguro e não o exponha. As entrevistas terão seus áudios

gravados somente para a transcrição das informações sob cuidado da pesquisadora e, logo após, as gravações serão apagadas.

Para leitura mais completa dos dados coletados será utilizado o método de Análise de discurso, que implica na complexidade da dinâmica do mundo social, na premissa de que não há verdade única e neutra e, na complexa ideia de que a realidade não é simples e regular, portanto, há múltiplas verdades. O processo de análise corresponde, primeiramente a escolha da abordagem teórica utilizada, que neste será a de Análise Crítica do Discurso.

Questão ampla inicial: Gostaria que você me contasse sua história de vida, relatando suas experiências e vivências, da infância e atualmente, que de certa forma esteja ligado a seu processo educacional. Seu percurso de vida até você chegar onde está hoje, enquanto pessoa negra, cursando Medicina numa universidade federal. Você pode iniciar por onde quiser, na ordem que quiser e também não precisa ter pressa e nem resumir nenhum fato.

Resumo:

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado

Bairro: Bacanga

CEP: 65.080-805

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)3272-8708

E-mail: cepufma@ufma.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA**

Continuação do Parecer: 7.737.100

O aumento evidente de ingressantes negros nas instituições de ensino superior não garante que as Universidades brasileiras estão isentas de promoverem violências racistas contra os estudantes negros. O racismo é parte fundamental da manutenção do poder dominante que privilegia um grupo em detrimento de outro com base na raça e produz sentidos materiais e subjetivos coloniais, modernos, capitalistas e eurocentrados, ou seja, é a colonialidade que subalterniza o negro, sua negritude e suas produções de conhecimento. Nesse sentido, entende-se que as instituições perpetuam através de seu funcionamento, regras e normas, uma dinâmica racista que privilegia o branco em contrapartida dos diversos prejuízos que acarretam o negro e, a Universidade enquanto instituição perpetua essa forma de dominação. Com isso, questiona-se: de que maneira o racismo decorrente das configurações histórico-estruturais da colonialidade e seus efeitos atravessam a subjetividade de estudantes negros dos cursos de graduação das universidades públicas? A fim de responder a problemática, esta pesquisa tem por objetivo geral analisar de que maneira o racismo decorrente das configurações histórico-estruturais da colonialidade e seus efeitos atravessam a subjetividade de estudantes negros dos cursos de graduação. Os objetivos específicos são: compreender, a partir de uma perspectiva decolonial, as relações raciais brasileiras no que concerne à desigualdade, raça e racismo, tal qual o processo de subjetivação dos negros brasileiros; identificar as intersecções raciais dentro do percurso formativo da graduação e as estratégias antirracistas adotadas pela instituição frente as disparidades raciais percebidas nesse contexto; e investigar, através de entrevistas, as inferências das transversalidades raciais dentro do percurso acadêmico de estudantes negros do ensino superior. Trata-se de uma pesquisa básica, exploratória, de caráter qualitativa, utilizando do procedimento técnico de pesquisa de campo, na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Campus de São Luís, no estado do Maranhão. A metodologia prevista utilizará a História de Vida de 5 a 10 estudantes negros da referida instituição colhida através de entrevistas individuais com cada um, mediante a assinatura voluntária do participante

do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e aprovação do projeto pelo Comitê de ética em Pesquisa da UFMA. Justifica-se essa pesquisa ao considerarmos que a Universidade como instituição, precisa se tornar um espaço diversificado e capaz de produzir novos conhecimentos pautados em perspectivas que rompam com os preceitos excludentes do eurocentrismo e, assim, subsidiar teoricamente possíveis intervenções políticas e sociais antirracistas em prol da valorização da população negra universitária.

Introdução:

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado**Bairro:** Bacanga**CEP:** 65.080-805**UF:** MA**Município:** SAO LUIS**Telefone:** (98)3272-8708**E-mail:** cepufma@ufma.br

Continuação do Parecer: 7.737.100

A partir da estrutura eurocentrada imposta no Brasil reproduz-se sentidos materiais e subjetivos coloniais, modernos e capitalistas que impõe a raça como o instrumento de dominação e exploração mais eficaz (Quijano, 2005). Ainda, houve a tentativa da implementação do mito da democracia racial por intelectuais brasileiros com o objetivo de manter vigente a ideologia dominante que subalterniza o negro, sua negritude e suas produções de conhecimento (Gonçalves; Ambar, 2015). Um dos espaços para que essas produções sejam possíveis, são as Instituições de Ensino Superior, que atualmente, tem recebido um número maior de ingressantes negros (INEP, 2020). Porém, as Universidades brasileiras não estão isentas de promover violências racistas contra a população negra ingressa (Sousa, 1983), isso porque o racismo como parte fundamental para a manutenção do poder dominante, adentra as instituições e aplica sua dinâmica violenta e injusta, privilegiando um grupo em detrimento de outros com base na raça (Almeida, 2019). Esse deve ser um espaço que se atente para esses vieses raciais que não dão voz às pessoas negras, não oportuniza a reflexão da dor desse povo e nem a articulação de mudanças que o favoreçam (Hooks, 2019). Dada essa contextualização, pretende-se realizar uma pesquisa exploratória, com o objetivo geral de analisar de que maneira o racismo decorrente das configurações histórico-estruturais da colonialidade e seus efeitos atravessam a subjetividade de estudantes negros dos cursos de graduação e, com os objetivos específicos de compreender, a partir de uma perspectiva decolonial, as relações raciais brasileiras no que concerne à desigualdade, raça e ao racismo, tal qual o processo de subjetivação dos negros brasileiros; identificar as intersecções raciais dentro do percurso formativo da graduação e as estratégias antirracistas adotadas pela instituição frente as disparidades raciais percebidas nesse contexto; e, investigar, através de entrevistas, as inferências das transversalidades raciais dentro do percurso acadêmico de estudantes negros do ensino superior. Espera-se que através da crescente produção de conhecimentos voltados a população negra no Brasil, novas intervenções políticas e sociais podem ser tomadas com base numa perspectiva decolonial que valorize as subjetividades negras e sua produção presentes na sociedade brasileira.

Metodologia Proposta:

Essa pesquisa possuirá três procedimentos:

Bibliográfica, que se refere ao levantamento das fontes teóricas que fez e fará parte do referencial e da identificação do estado da arte do tema, bem como servirá de embasamento para a interpretação dos demais dados colhidos (Prodanov; Freitas, 2013). O levantamento

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado

Bairro: Bacanga

CEP: 65.080-805

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)3272-8708

E-mail: cepufma@ufma.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA



Continuação do Parecer: 7.737.100

abrange obras primárias sobre as categorias definidas e artigos, teses e dissertações encontrados na plataforma digital Google acadêmico, sendo

feita uma leitura prévia dos resumos e suas seleções com base na aproximação com os objetivos desta;

Documental, na qual a fonte de dados será documentos públicos, institucionais, regulamentos e grade curricular do curso de medicina para identificar ações antirracistas frente a problemáticas raciais nas Universidades;

E a pesquisa de campo, o principal procedimento técnico a ser utilizado para a execução deste, que tem como fonte de dados o próprio campo onde ocorre os fenômenos (Tozoni-Reis, 2009). Se tratará de uma pesquisa básica, exploratória, de caráter qualitativa, utilizando do procedimento

técnico de pesquisa de campo, na Universidade Federal do Maranhão, Câmpus de São Luís (Sede). A metodologia prevista utilizará a História de Vida de 5 a 10 estudantes negros da referida instituição como recurso metodológico para focar naquilo que é contado pelo indivíduo em seu relato único, buscando explorar como se dá o atravessamento racial histórico-estrutural na subjetividade desses estudantes de acordo com seus próprios relatos, com o que sentiu e pensou nos cenários apontados (Brandão, 2007). As entrevistas de História de Vida são não-estruturadas e, inicia-se com o convite do entrevistador e o desejo do entrevistado contar sua vida, o método se desenvolve na interlocução entre ambos e a partir de uma questão ampla inicial, no decorrer da entrevista as questões irão afunilando de acordo com os objetivos da pesquisa, caso a entrevista encerre com muitas lacunas nas informações, mais uma será realizada afim de elucidarções.

As entrevistas terão seus áudios gravados somente para a transcrição das informações sob cuidado da pesquisadora e, logo após, as gravações serão apagadas. Elas ocorrerão em um lugar e horário estabelecido em acordo com o próprio participante, desde que seja seguro e não o exponha, além de serem individuais.

A seleção dos participantes será feita de acordo com os critérios de inclusão e exclusão. A coordenação do curso mediará o contato da pesquisadora com os líderes das turmas do quinto período em diante para divulgação da pesquisa e prosseguir com a seleção dos participantes. Os interessados preencherão um formulário online questionando o nome do aluno, a instituição de ensino na qual estuda, o curso, período, turno, raça, telefone e e-mail para contato, somente afim de análise dos critérios delimitados, esses dados não serão utilizados na pesquisa apenas na seleção da amostragem.

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado

Bairro: Bacanga

CEP: 65.080-805

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)3272-8708

E-mail: cepufma@ufma.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA



Continuação do Parecer: 7.737.100

Para leitura dos dados coletados será utilizado o método de Análise de discurso, que implica na complexidade da dinâmica do mundo social, na premissa de que não há verdade única e neutra e, na complexa ideia de que a realidade não é simples e regular, portanto, há múltiplas verdades (Nogueira, 2001). A pesquisa iniciará somente mediante a assinatura voluntária do participante do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) com todas as informações elucidadas, bem como os benefícios e riscos da pesquisa, todas as etapas serão embasadas pelas resoluções nº 466, de 12 de dezembro de 2012 e nº 510, de 07 de abril de 2016 e, após a aprovação do projeto mediante a Plataforma Brasil e Comitê de Ética em

Pesquisa da UFMA.

Todo material coletado será mantido em arquivo digital criptografado, por um período de cinco anos. A divulgação dos resultados será por meio da dissertação final, além de ser entregue uma cópia para os participantes da pesquisa, junto a uma entrevista devolutiva individual para comunicar os resultados e conclusões e, prestar escuta aos participantes.

Critério de Inclusão:

Os critérios de inclusão: ser autodeclarado (a) preto (a) ou pardo (a), estar regularmente matriculado no curso de medicina da UFMA - Campus São Luís, estar no quinto período em diante. A escolha do público se deu pelo número de ingressantes negros no curso de medicina do campus pela lei de cotas, que corresponde a 33,68% em 2019, 29,03% em 2020 e 37,38% em 2021, um dos percentuais mais baixos entre os cursos da área da

saúde, de acordo com os dados disponibilizados no Portal da Transparência da UFMA.

Critério de Exclusão:

Os critérios de exclusão são: estar nos períodos iniciais do curso (1º ao 4º período), ter idade inferior aos 18 anos e não se reconhecer como pessoa negra.

Metodologia de Análise de Dados:

A entrevista será transcrita pois ainda nessa etapa inicia-se a análise dos depoimentos. Essa fase pode demandar bastante tempo por ser feita palavra por palavra, mas é de extrema importância para que fique elucidado os silêncios, a entonação da voz, os comportamentos não verbais e até mesmo as formas de falar do entrevistado (Santos; Santos, 2008). As transcrições serão armazenadas em arquivos digitais, mas somente a pesquisadora terá acesso a elas, podendo alguns trechos serem divulgados no trabalho final, mas sempre mantendo o princípio do sigilo e confidencialidade.

Para leitura mais completa dos dados coletados será utilizado o método de Análise de discurso, que implica na complexidade da dinâmica do mundo social, na premissa de que não há

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado

Bairro: Bacanga

CEP: 65.080-805

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)3272-8708

E-mail: cepufma@ufma.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA



Continuação do Parecer: 7.737.100

verdade única e neutra e, na complexa ideia de que a realidade não é simples e regular, portanto, há múltiplas verdades (Nogueira, 2001). O processo de análise corresponde, primeiramente a escolha da abordagem teórica utilizada, que neste será a de Análise Crítica do Discurso. O primeiro passo desse método é a análise textual, fazer uma leitura lenta, circular, iterativa e ainda assim, uma releitura do material, mas buscando uma focalização às intenções da pesquisa. Procura-se nessa leitura as repetições, ou seja, os padrões na linguagem que representam o referido contexto a ser explorado, bem como suas questões sociais, seus sujeitos, temas, semelhanças e diferenças implicadas. Uma outra postura importante na análise é prestar atenção também às ausências, ao que não é dito (Nogueira, 2001). A partir desse procedimento busca-se encontrar os discursos correspondentes as suas vivências dentro do percurso formativo acadêmico e, após essa identificação, será analisado as inferências das transversalidades raciais identificadas nos discursos, conforme a interpretação das questões relacionadas ao problema da pesquisa. Desfecho Primário: não se aplica.

Tamanho da Amostra no Brasil 10

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar de que maneira o racismo decorrente das configurações histórico-estruturais da colonialidade e seus efeitos atravessam a subjetividade de estudantes negros dos cursos de graduação.

Objetivo Secundário:

- a) Compreender, a partir de uma perspectiva decolonial, as relações raciais brasileiras no que concerne à desigualdade, raça e racismo, tal qual o processo de subjetivação dos negros brasileiros;
- b) identificar as intersecções raciais dentro do percurso formativo da graduação e as estratégias antirracistas adotadas pela instituição frente as disparidades raciais percebidas nesse contexto;
- c) investigar, através de entrevistas, as inferências das transversalidades raciais dentro do percurso acadêmico de estudantes negros do ensino superior.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A pesquisa envolve riscos como: o constrangimento e desconforto que podem surgir ao entrar em contato com tópicos emocionais sensíveis, bem como a evocação de ansiedade, estresse e

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado

Bairro: Bacanga

CEP: 65.080-805

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)3272-8708

E-mail: cepufma@ufma.br

Continuação do Parecer: 7.737.100

angústia; a divulgação de dados confidenciais, acarretando na quebra de sigilo e confidencialidade. Para isso, a pesquisadora buscará, respectivo aos riscos apresentados, prestar escuta terapêutica psicológica de urgência em qualquer etapa da pesquisa, caso o participante apresente sintomas de crise decorrente das contingências da investigação, o encaminhamento a atendimentos psicológicos ao participante, o direito à desistência em qualquer etapa da pesquisa sem acarretar nenhum tipo de ônus ou prejuízo ao participante, a garantia ao anonimato; confidencialidade e segurança dos dados prestados, como também a manutenção do sigilo e privacidade da participação e dos dados em todas as fases da pesquisa, desde o armazenamento em local seguro e com senhas que estarão sob posse somente da pesquisadora à divulgação dos resultados da pesquisa; assegurar seus direitos da personalidade, de maneira que não viole seu direito à imagem, ao nome e à privacidade, entendendo que seu relato constitui os dados a serem utilizados na pesquisa.

Benefícios:

Os benefícios relacionados a participação da pesquisa correspondem ao espaço para falar e elaborar sobre experiências no percurso acadêmico, com a prestação de uma escuta empática, acolhedora e livre de julgamentos, a oportunidade de ter voz mediante contextos que geralmente silenciam essas pessoas, valorização do conteúdo falado e a contribuição para a construção de conhecimentos que podem mudar o modo como as instituições de ensino funcionam em relação aos seus estudantes negros.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A investigação tem relevância científica e articula esta hipótese:

A graduação pode se tornar um período atravessado por violências e desigualdades repercutidas do contexto histórico-social das relações raciais no Brasil, de modo que somente o ingresso de estudantes negros nas Universidades não desmonta o mecanismo de exclusão e violência racial delas, mas contribui e mantém o lugar de invisibilidade social e desvalorização das produções intelectuais de estudantes negros e, se torna aversiva ao ponto de influenciar o desenvolvimento de sofrimentos psíquicos e prejuízos acadêmicos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE está redigido adequadamente e em sintonia com a Resolução CNS n. 466/12.

Recomendações:

Não há recomendações.

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado

Bairro: Bacanga

CEP: 65.080-805

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)3272-8708

E-mail: cepufma@ufma.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA**



Continuação do Parecer: 7.737.100

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto preencheu todos os requisitos obrigatórios indicados pelas legislações éticas vigentes.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2552207.pdf	27/05/2025 20:20:53		Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_assinado.pdf	27/05/2025 20:06:30	REBECA MISLENE LOPES BARROS DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoRebecaMislene.pdf	27/05/2025 20:04:45	REBECA MISLENE LOPES BARROS DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	AnteprojetoRebecaMislene.docx	27/05/2025 20:04:30	REBECA MISLENE LOPES BARROS DA SILVA	Aceito
Outros	ROTEIROdeENTREVISTAdeHISTORIA DEVIDA.pdf	25/05/2025 12:45:54	REBECA MISLENE LOPES BARROS DA SILVA	Aceito
Outros	FormularioDeInscricaoPesquisa.pdf	25/05/2025 12:43:11	REBECA MISLENE LOPES BARROS DA SILVA	Aceito
Outros	DECLARACAO_DE_AUTORIZACAO_PARA_PESQUISA_coordenacao_medicina_assinado.pdf	25/05/2025 12:41:09	REBECA MISLENE LOPES BARROS DA SILVA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO_PARA_PESQUISA.docx	25/05/2025 12:38:16	REBECA MISLENE LOPES BARROS DA SILVA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO_PARA_PESQUISA.pdf	25/05/2025 12:37:58	REBECA MISLENE LOPES BARROS DA SILVA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMAdaPESQUISA.docx	25/05/2025 12:36:31	REBECA MISLENE LOPES BARROS DA SILVA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMAdaPESQUISA.pdf	25/05/2025 12:36:19	REBECA MISLENE LOPES BARROS DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de	TCLE.docx	25/05/2025	REBECA MISLENE	Aceito

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado

Bairro: Bacanga

CEP: 65.080-805

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)3272-8708

E-mail: cepufma@ufma.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO - UFMA



Continuação do Parecer: 7.737.100

Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	12:17:18	LOPES BARROS DA SILVA	Aceito
TCLÉ / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	25/05/2025 12:16:39	REBECA MISLENE LOPES BARROS DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO LUIS, 31 de Julho de 2025

Assinado por:
Marcelo Souza de Andrade
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho Cidade Universitária Dom Delgado
Bairro: Bacanga **CEP:** 65.080-805
UF: MA **Município:** SAO LUIS
Telefone: (98)3272-8708 **E-mail:** cepufma@ufma.br